

# **Morsmålet- ”Hovednøglen til alt”**

*En fremstilling av N.F.S.Grundtvigs tanker om morsmålets rolle  
i den folkelige høyskole*

**Øystein Eriksen**



Masteroppgave i nordisk didaktikk ved Det  
undervisningsvitenskapelige fakultet

**UNIVERSITETET I OSLO**

15.08.07

## Forord

Denne oppgaven er resultat av flere års levende interesse for personen Grundtvig og hardt arbeid. Ideen til den ble unnfanget allerede sommeren 2005 uten at det i begynnelsen kom så mye annet ut av det enn et par mislykkede skisser og frustrasjon. Først høsten 2006 kom så skrivingen skikkelig i gang. Foranledningen var en samtale med tre av mine beste venner, som anbefalte meg å gi mitt prosjekt om Grundtvigs tanker om morsmålets stilling i den folkelige høyskole en ny sjanse. Siden da har jeg til glede dem alle ”holdt trykket oppe”. Når jeg nå omsider er ferdig, fortjener de alle tre en varm og dypfølt takk.

En stor takk fortjener også Frøydis Hertzberg, Torill Steinfeld, Kjell Ivar Vannebo og Geirr Wiggen for inspirerende samtaler og forelesninger på et tidlig stadium av min masterspesialisering i nordisk didaktikk. Torill Steinfeld skal også takkes fordi hun på et tidlig tidspunkt i masterstudiet gikk rett på sak og gjorde meg oppmerksom på at mitt daværende prosjekt var for stort og derfor måtte slankes. Av disse fire er det allikevel Geirr Wiggen som fortjener størst takk for hans jobb som hovedveileder, og at han ikke har mistet troen på meg selv om prosjektet har trukket i langdrag.

Av andre som fortjener takk er Gudleiv Bøe, Jan Engh, Joakim Garff, Eskil Hansen, Even Hovedhaugen, Ove Korsgaard, Liselotte Larsen, Lars Løvlie, Arild Mikkelsen, Dag Thorkildsen, Pål Walstad og Henrik Wigh-Poulsen. Alle har de bidradd med litteraturtips. Dag Thorkildsen har også lest innledningen til manuskriptet.

Endelig vil jeg takke mine foreldre, som har støttet meg økonomisk det siste året og gjort det mulig for meg å skrive på heltid, og to av mine aller beste venner, førsteamanuensis Frode Kjosavik og dr.art Henrik Syse, som midt i ferietiden har tatt seg tid til å lese korrektur og komme med forslag til faglige og andre forbedringer. Uten deres iver og begeistring, som har drevet meg videre, ville innleveringen ha blitt utsatt til over sommeren.

Til tross for alle som fortjener takk, er alle feil og unøyaktigheter mitt ansvar alene.

---

For at leseopplevelsen skal bli så god og fri for misforståelser som mulig, oppfordrer jeg mine lesere til spesielt å lese første kapittel nøye, da dette på flere måter er et kjernekapittel og kan oppfattes som en leserveiledning. Billedlig sagt er det da også ment som en nøkkel, som skal lede leseren inn i denne masteroppgaven og herfra forhåpentligvis videre inn i Grundtvigs tankeverden. For å få størst mulig utbytte av de etterfølgende kapitler, bør derfor leseren ta seg tid til å stoppe opp underveis og låse seg inn ti forskjellige dører. Disse leder inn til ti små rom eller avsnitt som inneholder oppgavens emne, bakgrunn, hensikt, avgrensning, teser, metode, oppbygning, vanskeligheter, kilder og forkortelser.

Til slutt vil jeg si noen få ord om mine forutsetninger. Jeg innledet dette forordet med å si at denne oppgaven er resultat av flere års levende interesse for personen Grundtvig og hardt arbeid. Til oppgavens forutsetninger hører derfor mer en lyttende, nysgjerrig og anerkjennende holdning enn en skeptisk og avvisende holdning. Uten å ville vedgå at jeg er direkte påvirket av noen av dem, må jeg nok innrømme at min måte å lese og tolke Grundtvigs skrifter på minner mer om hvordan Gadamer leser og tolker klassiske og hellige skrifter enn den måten å lese og tolke tekster på som Paul Ricour kaller for ”mistankens hermeneutikk”.

Oppgaven tilegnes i glede og takknemlighet min søster, Marianne, og hennes to barn, Erlend og Helene.

Asker, august 2007,

Øystein Eriksen

# Innhold

<b>FORORD .....</b>	<b>2</b>
<b>INNHold .....</b>	<b>4</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>7</b>
1.1 OPPGAVENS EMNE OG PROBLEMSTILLING.....	8
1.2 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	10
1.3 OPPGAVENS MÅL OG HENSIKT .....	13
1.4 OPPGAVENS AVGRENSNING .....	15
1.5 OPPGAVENS TESER .....	15
1.6 OPPGAVENS METODE.....	17
1.7 OPPGAVENS OPPBYGNING .....	18
1.8 OPPGAVENS VANSKELIGHETER.....	20
1.9 OPPGAVENS KILDER .....	21
1.10 FORKORTELSER VI GJØR BRUK AV I OPPGAVEN.....	22
<b>2. FORSKNINGSHISTORISK OVERSIKT .....</b>	<b>24</b>
2.1 BØKER OG DOKTORAVHANDLINGER .....	26
2.2 HOVEDOPPGAVER OG MASTEROPPGAVER.....	28
<b>3. HOLDNINGEN TIL MORSMÅLET I FOLKEHØYSKOLEN OG DEN FOLKELIGE DANNELSE SAMMENLIGNET MED HOLDNINGEN TIL MORSMÅLET I ANDRE SKOLESLAG OG DANNELSESTRADISJONER.....</b>	<b>30</b>
3.1 HOLDNINGER TIL MORSMÅL I LATINSKOLEN, BORGERSKOLEN, ALLMUESKOLEN, DEN LÆRDE SKOLE OG UNIVERSITETET.....	30
3.2 GRUNDTVIGS HOLDNING TIL MORSMÅLET SLIK DET KOMMER TIL UTTRYKK I HANS FORSLAG TIL FOLKELIG DANNELSE .....	37

<b>4. GRUNDTVIGS HOLDNING TIL MORSMÅLET SLIK DET FORUTEN I HØYSKOLESKRIFTENE KOMMER TIL UTTRYKK I EN TALE OG ET DIKT .....</b>	<b>39</b>
4.1 HOLDNINGEN I DIKTET .....	41
4.2 HOLDNINGEN I TALEN .....	47
4.3 GRUNDTVIGS TALE OM MORSMÅLET – MER ENN POETISKE LOVPRISNINGER? .....	49
4.4 GRUNDTVIGS TANKER OM MORSMÅLETS ROLLE OG FUNKSJON SOM INNHOLD I DEN FOLKELIGE HØYSKOLE, ”SKOLEN FOR LIVET” .....	52
<b>5. VISENES, RIMENES OG ORDSPRÅKENES ROLLE SOM INNHOLD I DEN FOLKELIGE HØYSKOLE .....</b>	<b>63</b>
5.1 OM VISENE OG DERES Plass .....	63
5.2 RIMKRØNIKEN OG ANDRE RIMS Plass .....	66
5.3 ORDSPRÅK OG MUNNHELLES Plass .....	69
<b>6. HVA MORSMÅLSFAGETETS INNHOLD IKKE SKAL BESTÅ I OG HVORFOR .....</b>	<b>73</b>
6.1 HVORFOR IKKE GRUNDTVIG ØNSKER UNDERVISNING I GRAMMATIKK .....	73
6.2 HVORFOR IKKE GRUNDTVIG ØNSKER UNDERVISNING I LESNING .....	75
6.3 HVORFOR IKKE GRUNDTVIG ØNSKER UNDERVISNING I SKRIVING .....	77
6.4 HVORFOR IKKE GRUNDTVIG ØNSKER UNDERVISNING I FREMMEDSPRÅK .....	78
<b>7. HVILKET MEDIUM ER SKOLENS VIKTIGSTE OG BEST EGNET TIL Å PRAKTISERE, LÆRE OG FORMIDLE MORSMÅLET PÅ .....</b>	<b>80</b>
<b>8. HVORDAN SKAL UNDERVISNINGEN I OG INNLÆRINGEN AV MORSMÅLET FOREGÅ?</b>	<b>88</b>
<b>9. HVORFOR ER MORSMÅLSUNDERVISNING SÅ VIKTIG, OG HVA ER EGENTLIG DENS MÅL OG HENSIKT? .....</b>	<b>91</b>
<b>10. DET TYPISKE FOR GRUNDTVIGS TANKER OM MORSMÅLET SAMMENLIGNET MED TIDLIGERE OG SAMTIDIGE TENKERES SYN. ET IDEHISTORISK MELLOMSPILL .....</b>	<b>95</b>
<b>11. HVA ER GRUNDTVIGS VIKTIGSTE BIDRAG, OG HVILKEN AKTUALITET HAR HAN FOR SPRÅKDIDAKTIKK I DAG? EN OPPSUMMERING OG VURDERING .....</b>	<b>101</b>

---

<b>KILDELISTE.....</b>	<b>106</b>
------------------------	------------

## 1. Innledning

Intet Sprog, hvor højt i Rang  
har saa dyb og hjemlig Klang  
som den Bølge-Tale  
hvor i Fædres Aandedrag  
rører sig for Livets Sag  
vækker os af Dvale

Kaldes det end "Bondesprog"  
ægte Malm det ejer dog,  
har et Ord at melde,  
som os bringer sødt i hu  
Baandet mellem før og nu  
bland de norske Fjelde

Bondestanden er mig kjær,  
Ti min Fader Bonde er  
hvem jeg har at hædre;  
og paa Moders hulde Skjød  
Blodets Røst mig kjærlig bød  
Mindes alle Fædre

Anders Reitan

## 1.1 Oppgavens emne og problemstilling

Emnet for denne avhandlingen er Nikolai Frederik Severin Grundtvigs visjon om morsmålets rolle og funksjon i den folkelige høyskole, slik den kommer til uttrykk i hans høyskoleskrifter og andre av hans tekster fra årene 1836-1848.

Med morsmål<sup>1</sup> vil vi forstå (1), (2) eller begge:

- 1) det språket som et menneske lærer først, bruker mest og forstår og behersker best. Vanligvis er dette det språket en person er sterkest knyttet til følelses- og identitetsmessig og blir identifisert med av andre språkbrukere/brukere av samme språk.
- 2) et riksspråk eller nasjonalspråk i et land

Den første av disse to definisjonene er vår, men bygger på og står i gjeld til faglige kriterier omtalt av bl.a. Engen og Kulbrandstad (1998: 24). Den forekommer i en litt mer begrenset versjon også i *Nynorskordboka* og *Norsk Riksmålsordbok*. Den andre er en oversettelse til bokmål av den andre av de to definisjonene som er gitt i *Nynorskordboka*. Også den forekommer i *Norsk Riksmålsordbok*.

Av disse definisjonene er (1) en definisjon på individnivå, som skal benyttes om den enkelte språkbrukers språk. Den er ment å avgrense en persons førstespråk fra hans eller hennes ev. andrespråk eller fremmedspråk. (2) er derimot en definisjon av språket et helt folk i en nasjon har til felles. Denne definisjonen kan vi kanskje kalle for en definisjon på nasjonsnivå? (2) er etter vårt skjønn en mer problematisk

---

<sup>1</sup> Ordet morsmål og det oldnordiske ordet móðurmál kommer fra det tyske ordet Muttersprache, som på samme måte som det engelske ordet mother-tongue er en oversettelse av det latinske materna lingua. For en oversikt over ordets etymologi, se for eks. Falk & Torp 1999: 521 eller Nielsen 1966: 287. En mer omfattende fremstilling gir Kristensen 1926. To bidrag som ikke begrenser seg til å gi en oversikt over ordets etymologi, men også kommenterer morsmålstankens og -begrepets tilblivelse og utvikling i europeisk tenkning, er Kaabel 1974 og Weisgerber 1948.



definisjon enn (1) siden det ikke alltid er slik at det språket et menneske vokser opp med i en nasjon, er identisk med det språket majoriteten i den nasjonen bruker.<sup>2</sup>

Grundtvig opererer sjelden med definisjoner, men også han bruker betegnelsen ”morsmål” både om den enkelte språkbrukers og hele folkeslags språk. I en ordforklaring i 2.utgave av *Krønike-Riim* (*Krønike-Riim til levende Skolebrug*: 269) sier han følgende:

Modersmaal har vel hver Enkeltmand, men ingenlunde alle Folkefærd [...], saa mellem Europas dannede Folk har nu kun Grækere, Tydskere, Nordboer og halvvejs Engelskmænd et virkeligt Modersmaal, som i Naturens Orden er vilkaaret for Hjærtets aandelige Liv og Virksomhed.

Til forskjell fra oss, som i vår definisjon er påvirket av Engen og Kulbrandstad, bruker han imidlertid ikke betegnelsen ”morsmål” om det første språket en person lærer, men om det språket en person blir født med.<sup>3</sup> Den danske forskeren Ove Korsgaard (2004: 284) utdyper hans syn nærmere ved å si at Grundtvig i likhet med Fichte (1762-1814), men til forskjell fra Herder (1744-1803) ”opfattede [...] sproget som et lukket semiotisk system...” og ”byggede [...] på en fundamentalistisk opfattelse af det nationale sprog”. Et annet sted forklarer han denne forskjellen slik:

Mens Herder oppfatter nationen som et åbent semiotisk system, hvor alle principielt har lige muligheder for at tilegne sig de færdigheder, der kræves for et nationalt tilhørsforhold, oppfatter Fichte [og Grundtvig] nationen som et lukket semiotisk system, der kun er tilgængeligt for dem, der er født som medlemmer af nationen. Det nationale sprog er således alene for de indviede, de nationale. Nationen er ikke et spørgsmål om tilegnelse, men om væren (Korsgaard 2004: 150)

---

<sup>2</sup> Fra tiden umiddelbart før, samtidig med og etter Grundtvig skrev sine skoleskrifter bør det her være nok å minne om språksituasjonen på Sjælland og den sydlige del av Jylland (Sønderjylland). En oversikt gir for eksempel Skautrup 1953: 117-128.

<sup>3</sup> Kanskje bør vi heller si språket en person blir født med eller inn i fordi minst to tolkninger av hans syn kan tenkes. Den ene tolkningen tillegger Grundtvig den oppfatning at morsmålet og evnen til å anvende dette overføres fra mor til barn ved fødselen. Den andre tolker ham som om han mener at alle mennesker fødes inn i en kultur og språkverden og får tilhørighet til et bestemt språk gjennom dette. Om to beslektede måter å se morsmålservervelsen på, se for eksempel Ongstad 2004: 127-130.

Om Grundtvig også trodde at språket en person blir født med i de fleste tilfeller vil falle sammen med det første språket vedkommende lærer, er uklart, men trolig gjorde han det ettersom datidens familier representert ved mødrene i enda større grad enn nå stod for den første opplæringen og oppdragelsen av barn.

I vår omtale av Grundtvigs syn på morsmålet vil det i de fleste tilfeller fremgå av sammenhengen om han bruker ordet ”morsmål” om enkeltindividers eller hele folkeslags språk. I fortsettelsen vil vi derfor bruke ordet ”morsmål” i bestemt eller ubestemt form uten nærmere presiseringer.

## 1.2 Bakgrunn for valg av tema

Alle normalt utviklede voksne mennesker uttrykker seg på ett eller flere språk. Foruten vår evne til å tenke og gå oppreist, er denne omgangen med språk noe av det som klarest skiller oss mennesker fra andre levende vesener. Den utgjør så å si limet i kulturer og mellommenneskelig samkvem. Ved hjelp av språket kan vi utføre en stor mengde talehandlinger.<sup>4</sup> For eksempel kan vi stifte bekjenskaper og pleie menneskelige kontakter, informere og påvirke, lokke og skremme eller markere identitet og tilhørighet. Fra opprinnelig å ha vært et signalsystem, som utelukkende ble brukt muntlig og i møter ansikt til ansikt, antok menneskelig språk etter hvert en rekke ulike former. Først for noen tusen år siden utviklet mennesket forskjellige skrift- og tegnspråk. I dag, etter datateknologiens inntog, kan vi bare ved et par tastetrykk kommunisere med mennesker på et helt annet sted i verden, som vi aldri har sett eller noensinne kommer til å møte. Nye kommunikasjonskanaler som epost, SMS, Chatterom og Facebook er blitt en del av vår hverdag og har gjort verden mindre. Allikevel har det i den industrialiserte/utviklede del av verden trolig aldri vært flere mennesker som opplever å være ensomme enn i vår tid. Har de nye kommunikasjonskanalene bidradd til at vi forstiller oss og har blitt fremmede for

---

<sup>4</sup> En oversikt over hva som menes med talehandlinger, og hvordan de kan inndeles, er gitt av filosofene Austin (1911-60) og Searle (f.1937) i deres verker *How to do things with words* (1962) og *Speechacts* (1969).

---

hverandre, slik at vi ikke pleier den direkte kontakten med hverandre så mye som før, eller er det andre grunner/mekanismer som spiller inn?

I en tid med stadig tiltagende internasjonalisering er det språket mange (av oss) benytter mest i skole- og arbeidsliv, et annet språk enn vårt eget. I en stadig større del av verden er dette engelsk. På det leser og skriver vi artikler, holder vi innlegg på konferanser, kommuniserer vi med våre forretningsforbindelser, lytter vi til musikk, hører vi på nyheter og chatter vi.

Det av verdens språk vi har intimest forhold til, er allikevel morsmålet vårt.. Det er på det vi normalt oppfatter de første ordene vi hører, og det er på det vi selv ytrer våre første hjelpeløse ytringer. Det er også på det vi til vanlig tenker og føler. Vanligvis betyr dette språket mye for oss, og mange av oss fornemmer, enten vi er oss det bevisst eller ei, en sterk kjærlighet og tilhørighet til det. Undersøkelser har vist at mennesker som ikke får brukt sitt morsmål, opplever et savn og føler seg marginalisert og fremmedgjort. Er arenaene moderne mennesker benytter morsmålet på mange nok, eller bør de bli flere?

Ikke alle mennesker har anledning til å benytte sitt eget språk. For eksempel tilhører mange mennesker folkeslag med et morsmål som er i ferd med å dø ut. Andre forfølges for å bruke det morsmålet de har. Vårt eget språk (norsk) befinner seg ikke i en slik situasjon. Det står ikke i umiddelbar fare for å bli utryddet. Heller ikke blir vi nordmenn forfulgt for å benytte det. Vel kan de mest patriotiske av oss stundom oppleve at vi nesten blir invadert av engelskspråklig innflytelse, men dette er uansett ikke like mye et resultat av tvang, som av at vi parallelt med å ta i bruk nye produkter og tenkemåter, tar opp i oss nye ord og vendinger.

Vår språksituasjon i Norge er ikke noen selvfølge. Det har den heller aldri vært. For ikke mange tiår tilbake ble norske barn forsøkt tvunget til å snakke, lese og skrive dansk eller dansknorsk i skolen.<sup>5</sup> En beslektet situasjon med den som norske barn

---

<sup>5</sup> Så sent som på midten av attenhundretallet og flere år frem fremover ivret mange lærere i norsk skole for at ikke bare de selv, men også elevene skulle bruke skriftspråket, som på denne tiden var dansk, som talespråk. Ernst Håkon Jahr (1984:

som talte dialekt, opplevde med hensyn til dansk språk, forelå i mange år i Slesvig og Jylland i Danmark med hensyn til tysk, der mange barn som følte seg danske, i kirken og skolen var tvunget til å tale tysk.<sup>6</sup> På samme tid var ringeakten blant både de lærde/dannede, styresmaktene og folk flest stor for folkespråket. Hadde denne utviklingen fortsatt, kunne dansk allerede ha dødd ut.

Av dem som gjorde mest for å endre den vanskelige situasjonen dansk språk befant seg i, og forandre danskers holdning til deres eget språk, slik at de følte stolthet og glede over det, var N. F. S Grundtvig og hans sønn, filologen og folkeminneforskeren Svend Grundtvig. N. F. S tok initiativ til opprettelsen av egne skoler (folkehøyskoler) der en særskilt form for dannelse skulle vekkes og næres, stiftet foreningen Det danske Samfund og utgav bladet *Danskeren*. Hans beskjeftigelse med dansk språk var både diakron og synkron. Ikke bare studerte han olddansk, og prøvde i mange år å gjenopplive dansk fra 1600- og 1700-tallet. Han forsøkte også å skape et språk etter mønster av det språket som i samtiden ble talt i borgerstuene. Sønnen Svend var sin generasjons fremste innsamler av folkeviser, eventyr og sagn. Gjennom sine skrifter og taler i Rigsdagen bidro de også til at nordmenn fikk øynene opp for sitt eget språk og til at færingene fikk tillatelse av danske myndigheter til å snakke færøysk i skolen.<sup>7</sup>

Ut i fra hva vi vet om et morsmåls og førstespråks betydning for mennesker, vil vi argumentere for at far og sønn Grundtvig var langt forut for sin egen tid. Langt klarere enn de fleste av sine samtidige så de hvilken betydning bruk av morsmålet har for at mennesker skal vokse, trives, utvikle seg og lære. N. F. S Grundtvig er dessuten

---

19) henviser for eksempel til et lærermøte i Trondheim fra 1852 der det anbefales at "Skriftspråket eller rettere den dannede Mands Talesprog" blir "mere og mere anvendt" i skolen. Først i 1878/79 blir det vedtatt at elevene ikke trenger å tale bokspråket, bare lære å lese og skrive det, og at "Undervisningen [...] bør saavidt mulig meddeles paa Børnenes eget Talesprog" (Norsk Lovtidende 1879 sitert etter Jahr 1984: 53). Som lese- og skriftspråk holdt dansken seg mye lenger. Langt ut på 1900-tallet beklager Lars Eskeland seg over at skriftspråket i norsk skole ikke er norsk, men dansk-norsk.

<sup>6</sup> Skautrup (op. cit.: 120) forteller for eksempel at det av en folketelling i 1835 fremgikk at det var 158 717 personer i Sønderjylland som hadde dansk som morsmål. Av disse hadde 45461 ikke dansk, men tysk som kirke- og skolespråk.

<sup>7</sup> Kan hende vil noen lesere oppfatte det som kuriositeter. Allikevel vil vi nevne at Grundtvig så tidlig som i 1819 kaller det for en løgn å omtale norsk og dansk som samme språk, under sitt Norgesbesøk over tretti år senere kjøper noen av Ivar Aasens arbeider og i en samtale med Ole Vig viste forståelse for norsk målreisning.

av de tenkere som har mest interessant å si om betydningen av tale/ muntlig språk for menneskelig fellesskap og av at undervisning og forkynnelse finner sted på morsmålet. Det er blant annet disse grunnene som har utgjort vår beveggrunn for skrivingen av denne oppgaven.

### 1.3 Oppgavens mål og hensikt

Målet med denne oppgaven er ikke å gi en uttømmende beskrivelse av hvordan Grundtvigs syn på/visjon om morsmålet oppstod og utviklet seg fra tidlig til sent i forfatterskapet. Det vil etter vårt skjønn være en altfor stor og krevende oppgave i en masteroppgave. Ikke bare er Grundtvig en av de tenkere og forfattere som har størst produksjon. Han er også en tenker og forfatter som gjennomgår flere faser, og i hvert fall frem til han er rundt femti år, stadig endrer syn og utvikler seg.<sup>8</sup>

Snarere enn å følge utviklingen gjennom forfatterskapet, er det meningen å karakterisere ham i hans modne fase, på et tidspunkt hvor hans pedagogiske tanker har nådd sin avklaring, dvs. fra 1836 og 12 år fremover. I de siste årenes forskning har det blant dem som skriver om/kommenterer Grundtvigs skoletanker vært vanlig å begrense seg til å gi en fremstilling av hans tanker frem til 1847. Det gjelder for eksempel for Bosse Bergstedt. Ove Korsgaard derimot, setter som oss sluttstrek i 1848. Imidlertid er hans begrunnelse annerledes enn vår.<sup>9</sup>

Derimot er det ikke meningen å kartlegge hvilken virkningshistorie forfatterskapet har hatt. Verken gjennomføringen av hans ideer i de første folkehøyskoler av

---

<sup>8</sup> I hvor stor grad Grundtvigs forfatterskap er kjennetegnet av brudd og kontinuitet, og når eventuelle brudd inntreffer er ennå omstridt i Grundtvigforskningen og vil ikke bli drøftet her. Interesserte henvises i stedet til de siste tiårenes arbeider av Kaj Thaning, Anders Pontoppidan Thyssen og Helge Grell. Thaning vektlegger at det i 1832 foreligger et viktig brudd i Grundtvigs tenkning. Fra da av, hevder han, fikk Grundtvig et nytt og mer realistisk syn på livet og "forløb hans virke i to forskjellige baner, som han selv sondrede nøje imellem, en kirkelig og en kulturell" (Thaning 1983: 60) Pontoppidan Thyssen og Grell betoner derimot sterkere kontinuiteten og hevder at Grundtvig gjennom hele sitt forfatterskap er en kristen tenker som også har interesse for det alminnelige menneske- og folkelivet.

<sup>9</sup> For de to ulike forskernes avslutningstidspunkt og begrunnelse, se Bergstedt 1998: 320 og Korsgaard 1997: 182. Vår egen begrunnelse står i avsnitt 1.4.

grundtvigsk type i hans hjemland, eller tradingen av dem til andre land, som Norge, vil bli behandlet.

Vår hensikt er begrenset til å gi en oversikt over hans tanker om morsmålet som den folkelige høyskoles viktigste innhold og undervisningsmiddel. Underveis vil vi også forsøke å si noe om hvilke arbeidsmåter Grundtvig anbefalte i arbeidet med morsmålet, og hvilke mål det skulle tjene. Hans lovprisning av morsmålet, slik den forekommer i dikt og festtaler, vil bare bli tatt med for å underbygge vår påstand om at Grundtvig anser morsmålet for et sentralt anliggende for et land og dets innbyggere i alminnelighet og Danmark og det danske folk i særdeleshett.

Vi er klar over at en tilnærming som vi her har skissert, kan virke anakronistisk ettersom Grundtvig skrev sine høyskoleskrifter nesten 150 år før Bjørndal og Lieberg utviklet sin didaktiske relasjonsmodell (Bjørndal & Lieberg 1978). Personlig vil vi imidlertid ikke oppfatte saken slik. Selv om Grundtvig ikke bruker de samme ordene om for eksempel mål, innhold, medium/undervisningsmiddel og arbeidsmåte som Bjørndal, Lieberg og vi gjør, skiller han mellom "Høiskolens Øiemed", "hvad som ved Hjelp af livlig Tale skal meddeles" og Lære-Maaden/Methoden. I så måte er det ikke så langt fra hans tanker til tankene bak en slik modell, og har vi derfor funnet det hensiktsmessig å benytte terminologien i denne. I dette henseende er vi påvirket av en relativt ny norsk doktorgradsavhandling og måten forfatteren av denne, (Pål Walstad), har fremstilt Grundtvig og hans tanker på. Til forskjell fra Walstad, som i sin doktor- avhandling befinner seg på institusjonsnivå og skriver om folkehøyskolens mål, innhold, arbeidsmåter og menneske- /elevsyn, er vi primært opptatt av et av høyskolens aller viktigste fag eller emner, nemlig morsmålet, og målet med, innholdet, arbeidsmåtene og undervisningsmidlene i dette.

---

## 1.4 Oppgavens avgrensning

Oppgaven er i hovedsak avgrenset til Grundtvigs skrifter og nedtegnelser fra 1836-48 fordi det etter vårt skjønn er innenfor dette tidsrommet at Grundtvig klarest utfolder sin visjon om den folkelige høyskole og morsmålets plass i denne.<sup>10</sup>

Startpunktet vil være 1836 fordi 1836 var året Grundtvig skrev det første av sine høyskoleskrifter, *Det Danske Fiirkløver partisk betragtet*. Sluttstrek vil bli satt til 1848 da Kultusminister Johan Nicolai Madvig (1804-86) med sin uttalelse i Rigsdagen (1848: sp.436) ” Der skal ikke være, og jeg tænker heller ikke paa at foreslaae noget Saadant, en særskilt Charakteren af Danshed monopoliserende Underviisningsanstalt ” i realiteten satte en endelig stopper for Grundtvigs planer om et folkelig akademi i Sorø.

Før 1836 har ikke Grundtvigs syn nådd sin endelige form. Etter 1848, hvor Sorøplanen fikk nådestøtet, er hans uttalelser i all hovedsak begrenset til taler han holdt ved Marielyst Højskole, som hans venner skjenket ham som et plaster på såret fordi hans planer om et akademi for folkelig dannelse i Sorø ikke ble realisert.

## 1.5 Oppgavens teser

I denne oppgaven skal jeg mer eller mindre eksplisitt argumentere for tre teser. De tre tesene er:

- 1) Termen ”morsmål” har i alminnelig språkbruk minst to betydninger. Den betegner både det første språket et individ lærer, og et riksspråk eller nasjonalspråk i et land. Også Grundtvig bruker ordet ”morsmål” om både individers og hele folkeslags språk. I sin omtale av individets språk benytter han imidlertid termen morsmål på en måte som moderne lingvistikk tar

---

<sup>10</sup> Som påpekt av forskere som Bugge (1968) og Walstad (2006), er imidlertid kontinuiteten mellom hans standpunkter i høyskoleskriftene og senere så stor at også uttalelser fra etter 1848 vil bli gjengitt der vi finner det hensiktsmessig.

avstand fra, som betegnelse på språket man ved fødselen har fått i arv fra sin mor og den etniske gruppe og nasjon man tilhører.

- 2) I førstespråksforskningen er definisjonen av morsmål basert på I. Opprinnelse, II. indre identifikasjon, III. ytre identifikasjon, IV. kompetanse og V. funksjon. Grundtvig gir ikke en like presis definisjon. Allikevel viser hans bruk av ordet i ulike sammenhenger at hans og vår definisjon er forskjellig. En annen sak er at språket en person er født med, ofte blir det språket man først lærer seg, identifiserer seg med og bruker mest.
- 3) Morsmålet og "Det levende Ord" på morsmålet er i henhold til Grundtvigs skoleskrifter den folkelige høyskoles viktigste innhold og medium (undervisningsmiddel).
- 4) Det er ikke primært morsmålet som et forskningsobjekt, en akademisk disiplin eller et kunstprodukt normert av de lærde som Grundtvig er opptatt av, og som han vil fremme opplysning om og på, men morsmålet slik det snakkes av folket. At hans interesse for morsmålet primært er en interesse for folkets språk, og ikke de lærdes språk, fremgår av hans virke som folkeopplyser pedagogisk tenker og innsamler av folkeminner.
- 5) Grundtvig er interessant for didaktikkfaget fordi han er opptatt av spørsmål vi i dag vil karakterisere som didaktiske, og fordi han i sin måte å tenke om læring og undervisning på, skiller mellom hva som skal læres og undervises i, hvordan og hvorfor. Noen ganger gjør han det implisitt, andre ganger mer eksplisitt ved å bruke benevnelser som "hva der skal meddeles", "Lære-Maade"/"Methode" og undervisningens "Øiemed". (Se for eksempel sidene 91, 187 og 279 i andre bind av *Grundtvigs Skoleverden* fra 1968.) Ved å gjøre det benytter han seg i virkeligheten av didaktiske kategorier som minner om de tre kategoriene innhold, arbeidsmåte og mål, som inngår i den didaktiske relasjonsmodell utarbeidet av Bjørndal og Lieberg (1978).



---

## 1.6 Oppgavens metode

Det er naturligvis i første rekke en oppgaves tema, avgrensning og målsetting som bestemmer den metode og fremgangsmåte man velger. I vår oppgave om morsmålets rolle og funksjon i den folkelige høyskole vil vi benytte oss av en metode eller fremgangsmåte bestående av nærlesning, begrepsanalyse, idéhistorisk plassering og didaktisk tenkning / didaktisk relasjonstenkning.

Ad 1) På grunnlag av en omfattende nærlesning av Grundtvigs tekster vil vi forsøke å gi en analyse av begrepet morsmål slik Grundtvig bruker det sammenlignet med hvordan vi i dag benytter det.

Ad 2) Ulike aspekter ved Grundtvigs tanker om morsmålet vil bli forsøkt plassert idéhistorisk.

Ad 3) Vi vil prøve å klargjøre Grundtvigs tanker om morsmålets plass, rolle og funksjon i den folkelige høyskole gjennom bruk av didaktiske kategorier som innhold, undervisningsmiddel, arbeidsmåte og målsetting.

Underveis vil vi drøfte andre Grundtvig-forskeres syn på Grundtvigs syn på morsmålet og dets plass, rolle og funksjon i den folkelige høyskole.

Vårt forsøk på idéhistorisk plassering vil imidlertid ha en perifer rolle sammenlignet med de andre to. Det betyr at det er vårt systematiske forsøk på begrepsavklaring og filosofisk og didaktisk diskusjon som vil være de mest sentrale bestanddeler av vår fremgangsmåte. Dette betyr igjen at leseren ikke vil finne noen nye biografiske opplysninger eller detaljerte bemerkninger om tekstenes tilblivelseshistorie. I den grad vår oppgave inneholder noe nytt sammenlignet med tidligere oppgaver og avhandlinger, er det temaet og vår kombinasjon av metoder som er ny. Dette skyldes trolig at det er få med bakgrunn i både filosofi og fagdidaktikk som har skrevet om Grundtvigs pedagogiske tenkning. Flere forskere med en annen faglig bakgrunn enn vår har forsøkt seg på motivundersøkelser og strukturanalyser. Bl.a. er dette tilfelle for Sigurd Aa Aarnes (1924-2007), som skrev den første doktoravhandlingen om

Grundtvig på norsk. En kombinasjon av en filosofisk begrepsavklaring av Grundtvigs begrep om morsmålet og en fremstilling av morsmålets sentrale plass i hans pedagogiske tenkning har imidlertid meg bekjent ingen tidligere Grundtvig-forskere gitt. Ny er også vår bruk av didaktiske kategorier anvendt på fag- eller emnenivå og ikke, som hos Pål B. Walstad, på institusjonsnivå.

## 1.7 Oppgavens oppbygning

Etter dette innledningskapittelet er oppgaven vår bygget opp slik: Andre kapittel inneholder en forskningshistorisk oversikt. I dette kapittelet er det meningen å gi en oversikt over de bidragene fra forskningshistorien som vi har hatt størst nytte av under vårt arbeid med oppgaven, og som forekommer oss å være mest relevant for å forstå Grundtvigs tanker om morsmålet plass og funksjon i den folkelige høyskole. Både korte innholdsangivelser og vurderinger vil bli foretatt.

Tredje kapittel er et skolehistorisk innføringskapittel. Først vil vi fremstille de dannelsesidealer og holdninger til morsmålsundervisning som hersket i ulike skoleslag før og samtidig med at Grundtvig forfattet sine høyskoleskrifter. Så vil vi gi en innføring i hans forslag til en folkelig dannelseslik slik det kommer til uttrykk i hans skrifter. Dette kapittelet er, for å låne et uttrykk fra Torill Steinfeld, malt med bred pensel. Det pretenderer på ingen måte å gi noen fullstendig eller detaljert oversikt, men er ment som en kort introduksjon til det som kommer senere i oppgaven, og er derfor først og fremst skrevet med tanke på dem som ikke vet så mye om hvilke skoleslag og dannelsesidealer Grundtvigs ”Skole for Livet” og folkelige dannelseslik var ment å være et alternativ eller supplement til.

I fjerde kapittel gir vi vår første detaljerte redegjørelse for Grundtvigs syn på morsmålet. Kapittelet er inndelt i fire. De første to delene omtaler Grundtvigs syn på morsmålet i et dikt og en tale fra omtrent samme tidsrom som høyskoleskriftene ble skrevet. I begge skinner hans kjærlighet til det danske språk igjennom. Så spør vi om Grundtvig har mer å by på enn poetiske lovprisninger og festtaler, og om han noen

---

steder i forfatterskapet har uttrykt seg slik om morsmålet at vi kan bruke hans uttalelser til å utmynte et pedagogisk og didaktisk syn på det. I vårt svar ser vi på de innholdsanvisninger han foreslår i sine høyskoleskrifter, og om disse også innbefatter morsmålet.

Etter å ha argumentert for at Grundtvig tildeler morsmålet en sentral plass (både som innhold og undervisningsspråk) ser vi i femte kapittel nærmere på hva dette innholdet skal bestå i. De tre viktigste formene for innhold og deres funksjon omtales i hver sine avsnitt. Kapittelet avsluttes med en kort oversikt over andre emner man skulle forvente skulle være med i en skoleform hvor morsmålet skal spille en hovedrolle, men som Grundtvig ikke har vektlagt eller tatt med.

Sjette kapittel er en utdypning av hvilke emner dette gjelder med begrunnelse til. Kapittelet er delt i fire avsnitt oppkalt etter hvilke emner som kommenteres. De fire emnene er grammatikk, lesing, skriving og fremmedspråk.

I syvende kapittel diskuterer vi hvilke av de to undervisningsmediene/midlene tale eller skrift som Grundtvig ønsker benyttet i morsmålsundervisningen i den folkelige høyskole, og hans begrunnelse for dette. Av begrunnelser som blir nevnt, hører at tale bedre enn skrift bidrar til menneskelig fellesskap og formidling av ånd.

Etter at vi har tatt for oss hvilket innhold Grundtvig mener undervisningen i morsmålet skal ha og hvilke undervisningsmedier/midler han anbefaler, er i åttende kapittel turen kommet for å se nærmere på hvilke arbeidsmåter han anser for mest hensiktsmessige å benytte. Alle er de arbeidsmåter som gjør bruk av den menneskelige røst.

I niende kapittel er det hvilke formål og hvilke hensikter undervisningen i morsmålet skal ha, som blir kommentert.

I tiende kapittel ser vi på hva som er nytt ved Grundtvigs lovprisning av og tanker om morsmålet sammenlignet med tidligere og samtidige (danske) tenkere og forfattere.

I kapittel elleve oppsummerer vi hva Grundtvigs viktigste bidrag innenfor didaktikk er, og hvilken aktualitet han har for språkdidaktikk i dag.

## 1.8 Oppgavens vanskeligheter

Det er mange metodiske og andre vanskeligheter forbundet med å skrive om Grundtvig. Her er noen av dem:

- 1) Grundtvigs forfatterskap er i omfang av de største i verdenshistorien. I sideantall kan det trolig bare sammenlignes med forfatterskapene til Thomas Aquinas (1225-74), Martin Luther (1483-1546) og Edmund Husserl (1859-1938) og dekker svært ulike emner.
- 2) Mengden av sekundærlitteratur er enorm og vokser stadig kraftig, ikke bare i Danmark, men i hele verden.
- 3) Skriftene er ikke samlet. Fortsatt ligger det manuskripter i Det kongelige Bibliotek i København og venter på å bli registrert og utgitt.
- 4) Det mangler tekstkritiske utgivelser av de fleste av hans betydeligste verker. Tidligere utgivelser bygger på metoder som nå må anses for foreldede. Heller ikke dateringen av dem er etterrettelig nok. I 2005 ble det av Kirkelig Samfund satt ned et utredningsarbeid for en utgivelse av Grundtvigs skrifter. Arbeidet ble fortsatt i 2006, men ennå foreligger ingen klare planer om hvor stort omfang utgivelsen skal ha.
- 5) Grundtvig gjennomgår en veldig utvikling. Han gjennomgår flere faser og ” skriver sig til klarhed”
- 6) Grundtvigs skrivemåte er vanskelig tilgjengelig. Den er
  - Kjennetegnet ved en komplisert syntaks, preget av hypotakse.
  - Fragmentarisk i den forstand at emner leseren kan finne interessante bare er behandlet knapt og forbigående.
  - Inneholder bilder, vyer, assosiasjoner og standpunkter som ikke lar seg forstå uten at man er fortrolig med Grundtvigs tankegang. For Grundtvig selv er de derimot ”soleklare”, slik at han bruker lite eller ingen tid på å begrunne dem eller argumentere for dem.

- Gjør bruk av en del retoriske virkemidler eller troper, som ellers benyttes relativt sjelden utenfor filosofiske tekster. Den viktigste er bruk av bindestrek for å skape nye ord.<sup>11</sup>

7) Grundtvigs språk er enormt rikt på ord. Mange av ordene er gått ut av bruk, eller de

eller de skriver seg fra dialekter som mennesker som ikke er danske, ikke kan antas å kjenne.

Når vi allikevel velger å skrive om ham, er det fordi vår interesse for denne mannens tenkning er større enn irritasjonen over vanskelighetene forbundet med å lese hans verker.

## 1.9 Oppgavens kilder

Til utgangspunkt skal vi benytte Grundtvigs skoleskrifter. De viktigste av disse er samlet av Knud Eyvin Bugge i verket *Grundtvigs Skoleverden* (1968). Når vi henviser til dem, vil vi derfor for enkelthetens skyld henvise til dette.

Også enkelte andre skrifter fra omtrent samme tidsrom med relevans for opplysning og dannelselse vil bli konsultert. Med andre skrifter fra omtrent samme tidsrom mener jeg foruten enkelte mindre dikt, skrifter og taler som *Statsmæssig Oplysning*, *Dansk Rimkrønnike*, *fornyhet og fortsat*, *Den latinske Stil*, *Mands Minde*, *Grundtvig om danskhed og modersmål*, *Det danske Samfund*, *Krønike-Riim til levende Skolebrug*, *Danske Ordsprog og Mundhæld* og *Danskeren 1.årgang*.

Noen av disse er utkommet i særskilte utgaver, andre er gjengitt i *Udvalgte Skrifter* eller *Værker i Udvalg* og atter andre for første gang trykket i Grundtvig-Selskabets årbog, *Grundtvig-Studier*. For hvordan vi vil forkorte hver av disse utgavenes titler og enkelte andre skrifter som vi ofte vil henvise til, se siste avsnitt i denne innledningen.

---

<sup>11</sup> Av kjente filosofer fra vår egen tid som har gjort bruk av bindestrek på samme måte, kan for eksempel Martin Heidegger (1889-1976) og hans elev Hans Georg Gadamer (1900-2002) nevnes. For eksempler på slik bruk hos Grundtvig og Heidegger, se Bergstedt 1998: 196-97 og Fløistad 1968: 55-56.

I tillegg til Grundtvigs egne skrifter vil vår fremstilling bygge på sekundærkilder. Disse sekundærkilder vil omfatte alt som kan kaste lys over emnet vårt Det gjelder litteratur om så ulike emner som Grundtvigs skoletanker og språksyn spesielt og morsmålsundervisning vs. andrespråks-/fremmedspråksundervisning, folkeminneforskning, pedagogisk idéhistorie og dansk skolehistorie, identitetshistorie, mentalitetshistorie, språk- historie og begrepshistorie generelt.

Av all litteraturen vi har konsultert, er det skrevet mye om emnene morsmål og Grundtvig hver for seg. Derimot er det overraskende få av de bidragene vi har lest som dreier seg om begge. I vår fremstilling av tidligere forskningslitteratur i kapittel 2 har vi derfor, for ikke å overdrive, begrenset oss til slike og nøydd oss med å presentere de fremstillinger av Grundtvigs skoletanker som på en eller annen måte også behandler hans syn på morsmålet. Selv om vår egen tekst også støtter seg på flere andre fremstillinger, har vi funnet disse særlig relevante og har derfor unnlatt å kommentere andre.

## 1.10 Forkortelser vi gjør bruk av i oppgaven

Bibl.	Johansen, Steen (1948-54): <i>Bibliografi over N.F.S. Grundtvigs Skrifter</i>
DKV København	Grundtvig, N.F.S. (1875): <i>Danske kæmpeviser til skolebrug</i> ,
DOM	Grundtvig, N.F.S. (1875): <i>Danske Ordsprog og Mundheld</i> , Kjøbenhavn
D.St	Universitets-Jubilæets danske Samfund (1904ff): <i>Danske studier</i> , København
Gr.Stud	Grundtvig-Selskabet (1948ff.): <i>Grundtvig Studier</i> . Udgivet af Grundtvig-Selskabet af 8. September 1947, København
GSkV	Grundtvig, N.F.S. (1968): <i>Grundtvigs skoleverden i tekster og udkast</i> , I- II. Udgivet af Knud Eyvin Bugge, København
HGS	Grundtvig, N.F.S. (1929-31): <i>Haandbog i N.F.S. Grundtvigs Skrifter I- III</i> Udvalg ved Ernst J. Borup og Frederik Schrøder, København

---

KR2	Grundtvig, N.F.S (1842): <i>Krønnike-Rim til Levende Skolebrug med Oplysninger</i> , 2.utgave, København
KR3	Grundtvig, N.F.S. (1875): <i>Krønnike-Rim med Indlrdninger og Oplysninger</i> , 3.utgave med hidtil utrykte Tillæg, København
NM 1832	Grundtvig, N.F.S.(1832): <i>Nordens Mythologi</i> , København
PS	Grundtvig, N.F.S (1880-1930): <i>Poetiske Skrifter I-IX</i> . Utgitt ved Svend Grundtvig, Laura Grundtvig, C.J.Brandt og Georg Christensen
SO	Grundtvig, N.F.S (1983): <i>Statsmæssig Oplysning</i> . Udgivet af Selskabet for Dansk Skolehistorie ved K.E.Bugge og V.Nielsen
TMH	Grundtvig, N. F.S.(1956): <i>Taler paa Marielyst Højskole 1856-71</i> . Udgivet af Steen Johansen, København
UV	Grundtvig, N.F.S. (1904-09): <i>Udvalgte Skrifter I-X</i> ved Holger Begtrup, København
VU	Grundtvig, N.F.S. (1940-49): <i>Værker i Udvalg I-IX</i> . Udgivet ved Georg Christensen og Hal Koch, København

Bruk av forkortelser er ikke noe nytt fenomen i Grundtvig-forskningen. Flere av forkortelsene over er benyttet av respekterte og anerkjente forskere på Grundtvig og hans tanker. Andre er våre egne, men er tilpasset og gjort etter samme lest som disse. Alle er de benyttet i håp om at det vil lette lesingen av oppgaven. I tillegg til forkortelsene vi her har oppført, har vi i tekst og fotnoter benyttet forkortelser om Grundtvigs enkelte verker. Første gang vi nevner et verk, har vi imidlertid valgt å introdusere det med fullstendig tittel og forkortelsen i parentes. Stavemåten som er benyttet på de enkelte utgavers titler og utgiversteder, er i overensstemmelse med stavemåtene de respektive utgavenes utgivere har benyttet. Det gjelder også der stavemåtene er inkonsekvent. Det samme er tilfelle for stavemåten i siterte uttalelser av Grundtvig og andre. Disse stavemåtene er stort sett de samme som man finner i Grundtvigs håndskrevne manuskripter og utgivelser i hans levetid. Tegnsettingen er derimot den samme som i vår tids utgivelser av hans verker.

## 2. Forskningshistorisk oversikt

Forskningslitteraturen om Grundtvig er stor og omfattende og dekker de fleste sider av hans allsidige forfatterskap. Bare i løpet av de siste årene har det kommet mange vektige bidrag, som omfatter alt fra store og banebrytende doktoravhandlinger og bøker til artikler på 10-15 sider. Flere av disse har blitt anmeldt og kommentert i tidsskriftet *Grundtvig-Studier* (1948ff.)

De fleste og mest betydningsfulle av bidragene har naturlig nok blitt utgitt på dansk, men også på norsk, svensk, engelsk, fransk og tysk har litteraturen om Grundtvig vokst kraftig.

Bare i Norge har det de siste to årene kommet to doktoravhandlinger, hvor Grundtvig og den grundtvigske tradisjon er gjenstand for behandling. De to avhandlingene er Synnøve Sakura Heggems *Kjærlighetens makt, maskerade og mosaikk – En lesning av N.F.S. Grundtvigs Sang-Værk til den Danske Kirke* (2005) og Pål Henning Bødker Walstads *”Dannelse og Duelighed for Livet” Dannelse og yrkesutdanning i den grundtvigske tradisjon* (2006). Forrige gang før dette som det kom ut en norsk doktoravhandling om Grundtvig, var meg bekjent i 1961. Da forelå *Historieskivning og Livssyn hos Grundtvig* av Sigurd Aa. Aarnes.

I dette kapittelet har vi ingen pretensjoner om å gi en uttømmende gjengivelse av de siste årenes Grundtvig-forskning. Til det er feltet altfor stort. I stedet skal vi gi en oversikt over noen av bidragene fra de siste tiårenes forskning som etter vårt skjønn kaster klare lys over emnet vi har oppe til behandling.

Felles for disse bidragene er at de på ulike vis behandler Grundtvigs syn på den folkelige dannelse, hans idé om den folkelige høyskole og/eller realiseringen av denne. Jeg tenker her på historien om reisningen og driften av de enkelte folkelige høyskoler av grundtvigsk type som Askov, Testrup, Vallekilde m.fl. En annen ting de har til felles, er at de alle er skrevet på skandinaviske språk. Utvelgelsen gjør ikke krav på å være den eneste naturlige og riktige og kan helt sikkert diskuteres.



---

Selv har vi stoppet opp ved nettopp disse bidragene av tre grunner. Vår første grunn er at det er i dem vi har funnet de viktigste innholdsmessige og metodiske tilnæringsmåtene. Innbyrdes er de svært ulike, men alle utgjør de interessante innfallsporter til Grundtvigs høyskoletanker, som kommer oss til gode i vår behandling av hans syn på morsmålets plass i den folkelige høyskole. Disse ulike innfallsportene kommer vi tilbake til senere under redegjørelsen for de enkelte bidrag.

Vår andre grunn til å stanse ved akkurat disse bidragene er at de er skrevet på de tre skandinaviske og nordiske språkene norsk, dansk og svensk. Dette har vi funnet hensiktsmessig siden vi skriver vår oppgave innenfor faget nordisk språkdidaktikk. Til sammen dekker bidragene et relativt bredt spekter av tilnæringsmåter, som kanskje har sammenheng med folkehøyskolenes ulike tilblivelseshistorie i de ulike nordiske land?

Vår tredje grunn har med vårt behov for å begrense oss å gjøre. I vår egen redegjørelse for Grundtvigs syn står vi imidlertid også i gjeld til engelske, franske og tyske bidrag, hvorav de viktigste er forfattet av Erica Simon og Inga Meincke. Disse har imidlertid ikke utøvd en like stor påvirkning på oss og vil kun bli henvist til ved behov.

Bidragene i forskningsoversikten vil bli ordnet etter ulike sjangere. Bøker med faglig tyngde, doktoravhandlinger og andre vitenskapelige avhandlinger vil bli plassert sammen i en del av oversikten og hovedoppgaver og masteroppgaver i en annen. Innad i hver del vil omtalen av de enkelte bidrag foregå kronologisk.

Av de ulike sjangrene vil altså bøker og avhandlinger her bli behandlet sammen selv om det ikke stilles de samme vitenskapelige krav til fagbøker som til vitenskapelige avhandlinger. Det er fordi de alle er skrevet av betydelige forskere. Avhandlinger og hoved-/masteroppgaver vil bli ordnet hver for seg fordi hoved-/masteroppgavene jeg skal omtale ikke har samme emnemessige eller metodiske relevans for min masteroppgave som avhandlingene og bøkene jeg skal kommentere, men hører med i

en oversikt over norske bidrag til Grundtvig-forskningen, som jeg allikevel har hatt nytte av å konsultere.

Endelig skal det nevnes at to vektige bidrag av Knud Eyvin Bugge fra de siste førti årene, *Skolen for livet* (1965) og *Grundtvigs Skoleverden* (1968), ikke vil bli kommentert spesielt i oversikten nedenfor, selv om de har påvirket all senere forskning om Grundtvigs pedagogiske tanker. Min grunn for ikke å kommentere dem mer detaljert er den beskjedne plass Bugge i dem vier morsmålet. Når det er sagt, skal det imidlertid også nevnes at uten Bugges innsats ville trolig ikke mitt eget bidrag blitt til, eller i hvert fall vært betydelig vanskeligere å gjennomføre. Hans doktoravhandling (*Skolen for livet*) og samlede utgivelse av de fleste av Grundtvigs skoleskrifter i et verk med kommentarer til (*Grundtvigs Skoleverden*) gir fremfor alt en verdifull oversikt over når og under hvilke omstendigheter disse verkene ble til, og hvilke andre tenkere Grundtvigs pedagogiske tanker står i gjeld til og er påvirket av.

## 2.1 Bøker og doktoravhandlinger

Av bøkene og avhandlingene i denne delen av oversikten er (nesten) alle hentet fra 1990-tallet eller etter tusenårsskiftet.

Torkild Mads Larsen gir i boken *Mennesket er ingen Abekat* (1993) en oversikt over Grundtvigs tanker om den folkelige høyskole i årene 1832-1871. Boken er delt i to deler, hvorav 1.del bl.a. omhandler den historiske, samfunnsmessige og personlige bakgrunn for Grundtvigs skoletanker og 2.del gir en innføring i tankene hans fra han skrev *Nordens Mytologi* (1832) til han talte for siste gang (2.11.1871 på Marielyst højskole). Den 2.delen er igjen delt i to deler, 2a og 2b. Av disse omhandler 2a hva Larsen kaller rammen, dvs. skolens fysiske beliggenhet og betingelser og 2b skolens innhold. Under innholdet kommer han bl.a. inn på ”det levende ord på modersmålet”, det nasjonale eller folkelige (les: danske) og Grundtvigs kritikk av tysk skolevesen og vitenskapelighet og kamp mot latinsk språk og dannelses og matematikk.

Ove Korsgaard redegjør i *Kampen om lyset* (1997) for dansk voksenopplysning fra reformasjonen til i dag. Som innfallsport benytter han fem ulike dannelsesstradisjoner og deres forhold til de økonomiske og samfunnsmessige sammenhenger de inngår i, samt deres innbyrdes kamp og avløsning av hverandre. De fem dannelsesstradisjonene er kristen opplysning, statsborgerlig opplysning, folkelig-nasjonal opplysning, arbeideropplysning og personlig opplysning. For best mulig å kaste lys over disse fem dannelsesstradisjoner ser forfatteren nærmere på de ulike tradisjonenes idégrunnlag, institusjonsgrunnlag og fag-/medie- og metodegrunnlag. Dette innebærer at han gjør bruk av tre innfallsvinkler og tilnærmingsmåter. Av disse tre er én idéhistorisk, én institusjonshistorisk og én didaktisk. Under hans behandling av den folkelige og nasjonale opplysning har Grundtvig, de grundtvigske og grundtvigianismens dannelsesidealer fått en sentral plass. Stikkord er bl.a. universalhistorie (les: verdenshistorie), Grundtvigs syn på demokrati, Højskolen som mundens skole, modersmaal(et) og forholdet mellom Danskhed og kristendom.

I *Den livsupplysande teksten* (1998) presenterer Bosse Bergstedt oss for en forklaring av Grundtvigs begrep livsopplysning og pedagogiske tanker, som er resultat av en dekonstruktivistisk lesemåte av hans skrifter. Bergstedts avhandling viser både hva som karakteriserer en livsopplysende tekst i alminnelighet og hvordan Grundtvig går frem for å skape en slik. I sin lesning benytter forfatteren de to lesestrategiene omstyrting og forskyvning, som ble utviklet av den franske filosofen Jaques Derrida (1930-2004). Slik skaper han en tekst kjennetegnet ved tvetydighet og flertydighet – trekk som etter Bergstedts mening kjennetegner både Grundtvigs pedagogikk og skriftene den er nedtegnet i.

I sin bok *Visjon og virkeliggjørelse* (1998) fremstiller Helge Grell (1915-2000) først Grundtvigs visjon om en høyskole for folkelig opplysning, redegjør så for Kolds, Schrøders, Triers, Nørregaards og Bruuns ulike forsøk på å realisere den og gir til slutt en oversikt over Møllers, Pontoppidans og Knudsens høyskolesyn og høyskolekritikk.

Det eneste norske bidraget, kapittel tre i Pål Henning Bødtker Walstads avhandling ”*Dannelse og Duelighed for Livet*” (2006), er det klareste didaktiske bidraget. Ved hjelp av de fire didaktiske kategoriene mål, innhold, elev- /menneskesyn og arbeidsmåter påviser Walstad at ideen om praktisk arbeid og yrkesutdanning er et sentralt innslag eller element i Grundtvigs tanker om den folkelige dannelse. Under sin redegjørelse for den didaktiske forståelseskategorien innhold tildeler han allikevel også historie og morsmål en sentral plass og argumenterer for at ”Kjernen i den didaktiske kategorien innhold nettopp er morsmålet.” For oss og vårt formål er det nettopp dette avsnittet i kapittel tre som er opptatt av morsmålets plass i den folkelige dannelse, som er viktigst i Walstads avhandling. I avhandlingens arkitektoniske hele derimot utgjør/ utgjør derimot hele det tredje kapittelets innhold den kulturkontekst og pedagogiske tenkning som Ernst Johan Triers, Viggo Ullmanns og Kari Martinsens tenkning måles mot og sammenlignes med i Walstads forsøk på å besvare hvordan og i hvilken grad de alle tre (fire, hvis Grundtvig blir talt med) forholder seg til praktisk arbeid og yrkesutdanning som del av (den folkelige) dannelsen.

## 2.2 Hovedoppgaver og masteroppgaver

Mens nesten alle bøkene og doktoravhandlingene jeg har valgt å presentere er fra 1990-tallet eller etter tusenårsskiftet, er hovedoppgavene fra 1970- og 1980-tallet.

Hovedoppgaven *Det levende ord: Et studium i begrepets utvikling hos N.F.S. Grundtvig* av Pål Henning Bødtker Walstad er fra 1973. Walstads oppgave er som tittelen indikerer en gjennomgang av begrepet det levende ords utvikling i Grundtvigs forfatterskap. Studien strekker seg fra Grundtvig publiserte *Dannevirke* (1816-19) og fremover til det kulminerer i den modne Grundtvigs avklarede skoletanker fra 1830- og 40-årene. Underveis gjør Walstad også rede for andre strømninger i Grundtvigs samtid, som kan ha påvirket hans syn på det levende ord. Forfatteren er også opptatt av å vise at og hvordan begrepet det levende ord ikke utelukkende skal forstås som et begrep med relevans for Grundtvigs skoletanker, men også som et begrep som må ses

---

i sammenheng med hans teologiske tanker. Disse, og ikke primært skoletankene, later Walstad til å mene, utgjør begrepets naturlige kontekst.

I likhet med Pål Walstads oppgave har ”*En Livs-Yttring, Lys-Udvikling, og Varme-Ledning*” En studie i N.F.S. Grundtvigs pedagogikk (1974) av Asbjørn Tveiten en begrepslig tilnærming. Til forskjell fra Walstads redegjørelse for det levende ords utvikling i Grundtvigs forfatterskap er imidlertid ikke Tveitens oppgave en begrepshistorisk studie, men en ahistorisk analyse av begrepet opplysning hos Grundtvig, som ikke fokuserer på utviklingen begrepet har gjennomgått. I tillegg inneholder oppgaven en fremstilling av folkehøyskolens plass (les: målsetting og funksjon) innenfor et alternativt skolemønster og på Grundtvigs skoletanker og deres økonomiske, politiske og historiske bakgrunn. En innledning, hvor Tveiten informerer leseren om tidligere forskningsbidrag av relevans for hans oppgave, binder de to delene sammen.

Den siste av hovedoppgavene jeg her skal nevne, er Sander Lillesletts oppgave fra 1984. Oppgaven er en fremstilling av ”*En særegen Betragtning af Menneske-Livet*”, slik den kommer til uttrykk i en serie foredrag Grundtvig holdt i 1838, og som en av hans sønner, Svend, senere (1877) utgav under tittelen *Mands Minde 1788-1838*. Det er således (det antropologiske) innholdet i foredragene som behandles i størstedelen av oppgaven. I tillegg inneholder oppgaven et avslutningskapittel om *Mands Minde*-foredragenes språk og stil.

### **3. Holdningen til morsmålet i folkehøyskolen og den folkelige dannelses sammenlignet med holdningen til morsmålet i andre skoleslag og dannelsesstradisjoner**

I forrige kapittel gav vi en kort forskningshistorisk oversikt. I dette kapittelet har vi to hovedanliggender. Først vil vi gjøre kort rede for de ulike dannelsesidealer og holdninger til morsmålsundervisning som hersket i forskjellige samfunnslag og skoleslag<sup>12</sup> før Grundtvig forfattet sine egentlige høyskoleskrifter.<sup>13</sup> Hovedvekten vil bli lagt på holdningene som forelå i de skoleslagene han ønsket å supplere med ”Skolen for Livet”. Det tenkes her på både allmueskolen, borgerskolen og universitetet, men i sær latinskolen, som etter 1809 skiftet navn til den lærde skole.

Så vil vi gi et riss av Grundtvigs holdning til morsmålet og den formen for dannelses som han ønsket å supplere den lærde dannelsen med, og derfor kalte for folkelig dannelses.

#### **3.1 Holdninger til morsmål i latinskolen, borgerskolen, allmueskolen, den lærde skole og universitetet**

På slutten av 1700-tallet og begynnelsen av 1800-tallet ble dannelses i Danmark og Norge for en stor del identifisert med klassisk dannelses. Denne formen for dannelses, som i sær ble forbundet med veltalenhet, var assosiert med en lærd elite. Av dem som

---

<sup>12</sup> Da vi selv ikke har hatt anledning til å konsultere skolehistoriske primærkilder, vil vi i dette kapittelet i hovedsak basere vår fremstilling på hva Steinfeld (1986), Korsgaard (1997 og 2004) og Aase (2002 og 2005) skriver om de ulike skoleslag. Vår fremstilling av forholdene og holdningene ved universitetet bygger derimot på Skautrup (1953).

<sup>13</sup> Med tiden før Grundtvig forfattet sine egentlige høyskoleskrifter tenkes det på slutten av syttenhundretallet og på de tre første tiårene av attenhetretallet. Pål Henning Bødtker Walstad skiller i sin nylig utkomne doktorgrad (Walstad 2006: 111) mellom tre ulike faser i den modne Grundtvigs produksjon, som han gir navnene ”generalprøver”, ”festforestillinger” og ”ekstranumre”. De egentlige høyskoleskriftene er skrevet 1836-1847 og hører i Walstads inndeling til de såkalte ”festforestillingene”. Selv bruker vi benevnelsen ”De egentlige høyskoleskrifter ” for å skjelne mellom skriftene om den folkelige høyskole og skriftet *Om Nordens videnskabelige Forening*, som omhandler den andre pilaren i Grundtvigs pedagogiske tenkning, det nordiske universitet i Gøteborg.

---

tilhørte den, hadde nesten alle gått latinskolen, som hadde det humanistiske og reformatoriske dannelsesideal som sitt mønster og forbilde, og anvendte latin og teologi som sine primære dannelsesmidler. For dem som valgte denne veien til arbeid og karriere, var målet som oftest en stilling som prest.

I tillegg til den klassiske dannelsesfantase fantes det på denne tiden en mer moderne og tidsriktig form for allmenndannelse, som var forbundet med den fremvoksende handels- og borgerklasse i byene. Laila Aase (2002 og 2005) og Ove Korsgaard (1997 og 2004) forteller at veien til denne formen for dannelses gikk gjennom en av de mange borgerskolene eller instituttene som var opprettet, og ble drevet av filantropinistene. I sine bøker (Se for eksempel 1997: 95) gjør sistnevnte et poeng av at de fleste av disse var av tysk herkomst, tyskspråklige eller i det minste tyskvennlige. Aase later til å være mer opptatt av skolens profil og faglige tilbud. I denne skoletypen, forteller hun (2002: 25), var latinen og teologien som dannelsesmidler erstattet med arbeid eller moderne fremmedspråk, handelslære, orienteringsfag, naturvitenskapelige fag og sosiale ferdigheter som høflig og kultivert konversasjon ispedd vidd og sjarm. Målet for elevene ved disse skolene var som regel ikke noen jobb i embetsverket, men en stilling som handelsmann, sjømann, offiser eller funksjonær, eller et annet yrke som ikke krevde universitetsutdanning (ibid.).

Korsgaard hevder i sine bøker (1997 og 2004) at filantropinistene også utøvde en sterk påvirkning på allmueskolene. I flere av disse skolene ble utdanning til arbeid ansett for å være det betydeligste dannelsesmiddelet. Til allmueskolens viktigste fag, sier han, regnet derimot filantropinistene kristendom forstått som morallære, realfag, naturfag, geografi, diverse håndverk og gymnastikk i motsetning til for eksempel historie, som de blant annet av politiske grunner kraftig tonet ned (Korsgaard 1997: 96)

En tredje dannelsesstradisjon, initiert og på avgjørende vis preget av nyhumanismen, fikk på 1800-tallet sitt kraftigste nedslag i de lærde skoler (og universitetene). Disse skolene hadde til forskjell fra de tidligere latinskolene ikke kirkelig tilknytning, men var verdslige skoler. I dem var foruten latin gresk språk og litteratur det viktigste

dannelsesmiddelet. Aase forteller imidlertid at fagtilbudet var langt mer omfattende enn som så. I følge henne (2002: 43-44) omfattet det både gamle og døde språk, morsmålet, moderne fremmedspråk, historie og geografi, regning og kalliografi. Da de ble opprettet, het det derfor for eksempel i forordningen av 7. november 1809 at det

gives Underviisning i det danske, det latinske, det græske, det hebraiske, det franske og det tydske Sprog, i Religion og Moral, Geeographie, Historie, Aritmetikk, Elementargeometrie, Calliographie  
(*Forordningen av 7. november 1809* sitert etter Aase 2002: 43)

Aase (ibid.) legger til at forordningen også åpnet for undervisning i "Naturkundskab, Antropologie, Det engelske Sprog, Tegning, Vocalmusik og Gymnastik" når det var mulig og de enkelte skoler hadde lærekrefter i det. Av disse ble imidlertid relativt raskt de fire første fjernet.

Blant dem som valgte å gå på denne formen for skole, havnet mange (trolig de fleste) i embetsverket i stat eller kirke.

I ingen av disse dannelsesstradisjonene og skoleslagene, ser det ut til, hadde morsmålet noen høy prestisje og anseelse. Allikevel var det forskjeller mellom dem.

I latinskolen spilte morsmålet lenge en beskjeden rolle. Først i 1775, da latinskolen gjennomgikk en nyordning, ble det vedtatt flere reformer av betydning. Blant de viktigste reformene var det imidlertid flere som ikke ble gjennomført, fordi de ble trenert av dem som stod for undervisningen. Språkhistorikeren Peter Skautrup forteller i *Det danske sprogs historie* (Skautrup 1953: 140) at en av reformene som ikke ble satt ut i livet, var en forordning om å anvende og dyrke morsmålet på alle klassetrinn. I boken *På skriftens vilkår* forklarer Torill Steinfeld denne svake stillingen til morsmålet med flere forhold (Steinfeld 1986: 56-63). Til de viktigste hører følgende: 1) Latinskolen var en konservativ og tradisjonsbærende lærdomsinstitusjon, hvis viktigste oppgave lenge bestod i å innføre elevene i de syv fagene som gikk under navnet artes liberales (de frie kunster). Til disse hørte ikke elevenes morsmål, men de tre lingvistiske kunstene grammatikk, logikk (dialektikk)



og retorikk og de fire matematiske kunstene aritmetikk, geometri, musikk og astronomi. 2) Foruten å være en lærdomsinstitusjon var latinskolen en kirkelig institusjon, som hadde til oppgave å forvalte kirkens dogmer, eller med andre ord å ivareta og forklare dem. Dette mente man fra kirkelig hold best skjedde ved bruk av latin. 3) Både skolen selv og kirken som den tjente, forholdt seg til et internasjonalt fellesskap av lærde, som skrev og kommuniserte på latin.

Steinfeld (op.cit.: 107-121) forteller videre hvordan morsmålet ble til et eget fag i latinskolen først etter at latinskolen endret navn til den lærde skolen (fra 1809). Før den tid ble morsmålet i høyden benyttet som undervisningsspråk, og knapt nok det. For eksempel bestod leseopplæringen på morsmålet nesten utelukkende i pugging av Luthers lille Katekisme og skriveundervisningen i å kopiere bokstaver fra danske forskrifter. Noen egen undervisning i rettskriving later derimot ikke til å ha blitt gitt. I de få skolene elevene fikk tillatelse og anledning til å skrive egne tekster på dansk, ble deres tekster skrevet på vers. Også trykte hjelpemidler på dansk var det knapt med. Blant annet må vi helt frem til 1750-årene før det ble utgitt en offentlig godkjent latinsk grammatikk på dansk.

Heller ikke i borgerskolene later morsmålet til å ha hatt noen sentral rolle. Selv om variasjonen fra skole til skole var stor, og de dokumentene som vår hovedkilde (Aase 2005) refererer til, vitner om lese- og skriveopplæring, sitter vi igjen med inntrykk av at morsmålet ikke var noe kjernefag, men i beste fall et redskapsfag. Denne rollen kan forklares med flere forhold som henger tett sammen. Blant annet kan det anføres mange av de danske borgerskolenes ledere og lærere var tyskspråklige innvandrere eller etterkommere av slike. Disse var, som Ove Korsgaard (2004: 175-189) påpeker, ikke ute etter å gi elevene en nasjonal eller folkelig dannelses, men en mest mulig allmenn dannelses preget av patriotisk innstilling til hele staten, som, på den tiden de første borgerskolene ble opprettet, i tillegg til Danmark bestod av Schleswig Holstein – der mange snakket tysk - og Norge. Når det er sagt, skal det imidlertid også nevnes at det danske modersmålet etter hvert i realiteten fikk en større plass i disse skoleslagene enn man skulle forvente, den tyskspråklige påvirkning de var utsatt for

tatt i betraktning. En grunn til det er at filantropinistene tok i bruk lesebøker for å trene sine elever språklig og logisk. Enkelte av disse lesebøkene fantes i begynnelsen bare på tysk, men ble av pedagogiske grunner raskt oversatt til dansk, og bidro slik - i hvert fall indirekte - til at dansk språk ble et av de viktigste dannelsesmidler i dansk skole. Personlig tror vi imidlertid at danskens rolle som et av de viktigste dannelsesmidler skolen i Danmark på denne tiden var imidlertid trolig mer en gunstig bivirkning av de tyske filantropiske pedagogers ønske om å bruke flere av sine egne opprinnelige tyskspråklige lesebøker i undervisningen enn et ønske fra deres side om at dansken skulle lyde i helstatens skoler. Når før nevnte Korsgaard (1997: 97) hevder at filantropinistene med Fiedrich Eberhard von Rochow (1734-1805) i spissen "stiller modersmålet i spidsen som dannelsesmiddel:.." antar vi derfor han overdriver noe og tolker filantropinistenes bestrebelser i overkant velvillig.

Om holdningene til morsmålet ikke var noe å skryte av i borgerskolene, var de ikke stort bedre i allmueskolene. Hjorth Lindegård og Larsen (I Hjorth Lindegård og Larsen: 1973) later til å mene at de snarere var dårligere. I motsetning til i borgerskolene, hvor dansk språk ble betraktet som et emne som det var viktig å oppdra borgerne i, hevder Lindegård Hjorth i sin innledning at morsmålet "ikke var konstitueret som et selvstendig fag" i allmueskolene. Dette, mener han, satte sannsynligvis sitt preg på undervisningen. Vel ble det som i borgerskolene gitt undervisning i lesning og skriving, og formodentlig skjedde dette på morsmålet, men ingen steder i forskriftene for disse skoler blir det spesielt innskjerpet at undervisningen skal gi kunnskaper eller ferdigheter i morsmålet for deres egen skyld. Snarere fremheves det nyttige i å lære morsmålet for bedre å lære andre fag [egtl : kundskaper] og sunne holdninger (Hjorth Lindegård og Larsen 1973: 23).

Som ved latinskolene, allmueskolene og til dels borgerskolene ble dansk som morsmål relativt stemoderlig behandlet ved universitetet. Selv om det ble holdt noen forelesninger både på og om dansk så langt tilbake i tid som 1780-90-tallet, var dette langt fra noen selvfølge. Snarere var de unntakene som bekreftet regelen om at forelesningene ved universitetet i alminnelighet skulle holdes på latin. Slik later

forholdene å ha vært i hvert fall frem til 1830-tallet. For eksempel skriver Skautrup (Skautrup 1953: 129) at "Vendepunktet synes at indtræffe i 1830erne" og at den senere biskop Hans Lassen Martensen (1808-1884)" var den første[ved det teologiske fakultet], som brød isen ved i foråret 1839 at læse over Galaterbrevet på dansk..." Skautrup forteller også at de første forelesningskatalogene kom på dansk i 1833, den senere rektor Martin Hammerich (1811-1881) var i 1836 den første som fikk lov til å trykke sin vitenskapelige avhandling på dansk, og at latin ble avskaffet ved ulike fags embetseksamen mellom 1838 og 49. Derimot ble det først i 1866 bestemt at det muntlige forsvar av doktoravhandlinger ikke trengte å foretas på latin, men kunne gjennomføres på morsmålet. Hva så med det faglige tilbudet på universitetet? Omfattet det studier på morsmålet? Det ser ikke slik ut. Vår kilde (Skautrup 1953: 140) forteller at det først i 1845 ble opprettet et professorat i nordiske språk. Siden fulgte to docenturer etter, hvorav det siste for Grundtvigs sønn, filologen og folkeminneforskeren Svend Grundtvig (1824-1883)

Noe mer nyansert later holdningen til dansk som morsmål å ha vært i den lærde skole. Blant annet gikk morsmålet over fra i latinskolen kun å ha vært et undervisningsspråk til å bli et eget emne eller "fag" som ut over 1800-tallet tok opp i seg så forskjellige emner som retorikk, estetikk, grammatikk, lese- og skriveopplæring samt litteratur og litteraturhistorie. Av betydning for å forstå de ulike holdninger til morsmålet som hersket i den lærde skole, er også debatten mellom Madvig og fysikeren H.C.Ørsted (1777-1851) om latinens stilling og mellom Grundtvig og Madvig om behovet for og nytten av en folkelig høyskole der folkets språk og kultur skulle spille hovedrollen. Av skriftlige kilder som gjengir disse debattene, fremgår det at selv om Madvig i motsetning til Ørsted aksepterte at latin primært skulle være et redskapsfag, var han ikke noen tilhenger av en skole for nasjonal dannelse, fordi han fremfor en dansk eller skandinavisk form for dannelse ønsket en allmenn dannelse med gresk og latin som dannelsesmidler.

Mot Madvig og flere av sine andre samtidige argumenterer Grundtvig mot en slik allmenn dannelse fordi han mener at deres tanker om en allmenn dannelse hviler på

den falske forutsetning ”at Menneskelighed (Humanitet) er noget, man i en vis almindelig Skikkelse kan indpode eens i alle Enkeltmænd, uden at ænse, av hvad Folkefærd de er eller hvilke naturlige Anlæg de har.” Som alternativ lanserer han tanken om en egen undervisningsanstalt for skolering i nasjonalt orientert og folkelig dannelse<sup>14</sup>, fordi menneskelivet aldri er borgerlig til ”i denne almindelige Skikkelse, men kun i eiendommelige, til Slægt og Folk bundne Skikkelser...” (HGS II 1930: 238)

Ideen til en slik nasjonalt orientert dannelse har Grundtvig sannsynligvis fra sin landsmann, historikeren Laurids Engelstoft (1774-1851), eller den tyske filosofen Johann Gottlieb Fichte. (1762-1814).<sup>15</sup> Utformingen han gav den, og tanken om en (sær)egen skoleform for voksne ungdommer (folkehøyskolen), er derimot Grundtvigs egen. Det han har til felles med Fichte foruten tanken om en (egen) form for dannelse, som i sitt vesen er nasjonalt orientert og felles for mennesker av alle samfunnslag, og hvor især folkets språk/morsmålet vektlegges og /betones, er indignasjonen over den fornemhet og prestisje som i lærde kretser hefter ved latinsk språk og romersk kultur og historie. Som Fichte og for eksempel Johann Gottfried Herder (1744-1803) mener han at hvert folk eller hver nasjon har sin ånd, som er uløselig knyttet til morsmålet.<sup>16</sup>

Gjennom Fichtes *Reden an die deutsche Nation* har han også på enkelte deler av sin pedagogiske tenkning mottatt impulser og påvirkning fra den sveitsiske pedagogen Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). I sær Pestalozzis tanker om at det med Bugges formulering (Bugge 1965: 335) ”var Bøgerne der var skyld i skolens krise, og

---

<sup>14</sup> Med uttrykket folkelig spiller Grundtvig på minst to betydninger. Ikke bare står folkelig i motsetning til lærd, men det betyr også omtrent det samme som nasjonal. Uttrykket nasjonal bruker han derimot sjelden eller aldri. Vi bruker derimot begge uttrykkene for tydeligere å få frem begge betydningene.

<sup>15</sup> Av vår tids mest kjente Grundtvig-forskere er det nesten bare Flemming Lundgreen-Nielsen, som trekker Fichtes påvirkning av Grundtvig på dette punkt i tvil. Se for eksempel Lundgreen-Nielsen 1992: 20 og 162f.

<sup>16</sup> I KR 2 (s.254) har Grundtvig uttrykt dette forholdet mellom folkeånd og morsmål slik: Folke-Aand er den særegne Livs-Kraft, hvormed et Folk stræber at bevare sin Selvstændighed, gaa sit Skud og sejle sin egen Sø, og Modersmaalet er altid Folkeaadens naturlige Udtryk; saa naar Modersmaalet undertrykkes, foragtes og fordærves, da er Folkeaadens, som en Træk-Fugl, enten fløjet bort eller lagt i Dvale.

at det derfor gjaldt om at få munden lukket op” fant gjenklang hos Grundtvig. For en mer detaljert gjennomgang av hvordan og i hvilke henseender Grundtvig står i gjeld til henholdsvis Fichte og Pestalozzi, henvises til Bugge (1965: 334-336), Vind (1999: 114-124) og Korsgaard (2004: 148-155).

### 3.2 Grundtvigs holdning til morsmålet slik det kommer til uttrykk i hans forslag til folkelig dannelse

I stedet for en klassisk dannelse, som århundrene har vist at folket ikke har lært noe av, men tvert imot i mange hundre år har blitt undertrykket av, og en allmenn dannelse som han mener hviler på falske premisser, ønsker Grundtvig i tillegg til en lærd dannelse å tilskynde til en form for dannelse der folkets morsmål og historie spiller hovedrollen. En slik dannelse, som ikke er forbeholdt eliten, men folket, og derfor i sitt vesen ikke er elitistisk, men folkelig, mener han, vil skape en ny storhetstid for Danmark. Mens en folkelig dannelse i andre land kan bli til skade, hevder han at den i Danmark, siden det danske folk er det fredeligste av alle folkeslag, vil bli til velsignelse. Der (i Danmark), forklarer han, ”vil Modersmaalets Herredømme og Oplysningens Folkelighed nødvendig skabe et Gyldenaar for alt Ædelt og Godt baade hos Høie og Lave, hos Leg og Lærd” (HSG I: 44).

I sine bestrebelser for en slik form for dannelse tar Grundtvig gjennom sine skrifter og sin lobbyvirksomhet hos kongen til orde for opprettelsen av et akademi for folkelig dannelse. Dette skal legges til Sorø, være for folk flest og tilby opplæring i alt som gagnet deres daglige gjerning, fellesskapet og fedrelandet. Skolegangen skal være eksamensfri og deltagelsen frivillig. Tanken er å gjøre Danmarks innbyggere i stand til å ta vare på seg selv, verne om sin neste og føle kjærighet til land og drott. Uten en slik opplæring til enkeltmannens gagn og folkets tarv vil folket sulte, 99 av 100 bli til narrer og bare den ene resterende få noe igjen for strevet. I stedet for matematikk og latinsk grammatikk, som Grundtvig ”vil la stå i det uvisse om de har lært noe av,” vil han at folkehøyskolene skal tilby opplæring i alt nasjonens borgere hadde felles. Hensikten er enkeltmannens gagn, folkets tarv, den altomfattende

klarhet, gjennomføringen av Danmarks oppgave og etterfølgende lykke.

Arbeidsmåten i et folk hvor få kan lese, og enda færre skrive, skal være muntlig ved foredrag, sang og samtale. Grundtvig, tror en slik institusjon vil bidra til et muntert og virksomt liv til beste for den enkelte, nesten, konge og fedreland og menneskeheten.

Målet er å vekke den jevne borger til ansvar og dyktiggjøre ham eller henne til deltagelse i det folkelige fellesskap og de demokratiske prosesser. Middelet er opplysning.

En slik opplysning kan ikke være om hva som helst, men må være om noe folk både som enkeltindivider og som kollektiv har praktisk nytte av i sine daglige liv og politiske beslutninger. Dette er fremfor alt det folket har til felles og et praktisk yrke (håndverk).

#### 4. Grundtvigs holdning til morsmålet slik det foruten i høyskoleskriftene kommer til uttrykk i en tale og et dikt

I foregående tekstavsnitt har vi sett at Grundtvig i skoleskriftenes forslag om en institusjon for folkelig dannelse i sær tar til orde for fremme av det folket har til felles. Ikke minst gjelder det folkets historie, seder og skikker og språk. Hans kjærlighet til morsmålet kommer imidlertid ikke bare til uttrykk i høyskoleskriftene. For eksempel kommenterer han også morsmålets betydning i taler, foredrag, dikt, ukeblader og tidsskrifter fra omtrent samme tidsrom

En uttømmende redegjørelse for dette vil sprengte denne oppgavens rammer. For å vise at hans prisning av morsmålet ikke er begrenset til hans pedagogiske skrifter, men gjennomsyrrer hele hans forfatterskap i disse årene, skal vi ta to eksempler som underbygger dette. De to eksemplene er diktet *Modersmaalet* (1837) og talen *Om danskhed og modersmål* (1839).<sup>17</sup>

I forlengelsen av dette vil vi drøfte om hans tanker om morsmålet bare innebærer en poetisk lovprisning, som av og til går over i sjåvinisme, eller om de også kan brukes til å utmynte et pedagogisk og didaktisk syn.

I svaret på dette spørsmålet, hvor vi tar utgangspunkt i de ovennevnte høyskoleskriftene og enkelte andre Grundtvig-tekster fra omtrent samme tidsrom,<sup>18</sup> vil vi forsøke å vise at Grundtvig har et syn på morsmålet som er av pedagogisk og didaktisk interesse. Til hjelp vil vi vise til flere uttalelser av Grundtvig selv. Ved slike uttalelser håper vi også å kunne argumentere for at hans angivelse av innholdet i den

---

<sup>17</sup> Skrivmåten av det danske ordet for modersmål er her forskjellig ettersom diktet kom ut i Grundtvigs egen levetid. Talen ble derimot først utgitt i 1992, 120 år etter Grundtvigs død. I mellomtiden har som kjent skrivemåten endret seg på flere vesentlige punkter.

<sup>18</sup> Det tenkes her ikke utelukkende, men i sær på tekster som *Om Borgerlig Dannelse* (1834), *Statsmæssig Oplysning* (1834), "Den latinske Stil" i *Den nordiske Kirke-Tidende* (1834), "Tidens Tarv og Tidens Brøst" i *Brage og Idun* (1839), "Grundtvig om danskhed og modersmål i 1839 – En tale 5. november 1839" i *Gr.Stud* (1992) og "Om Dannelse" (1841) i *Gr.Stud* (1955).

folkelige høyskole ikke er så lite konkret og spesifikt som mange tidligere forskere på hans pedagogiske tanker har villet ha det til, men at han i sine skoleskrifter tvert imot tildeler morsmålet en sentral plass.

I vår videre utarbeidelse av Grundtvigs eget syn på morsmålets rolle og funksjon i høyskolen vil vi i tråd med didaktikk i vid forstand<sup>19</sup> benytte begrepskonstruksjoner som innhold, mål og arbeidsmåter om morsmålsfagets hva, hvorfor og hvordan. Ved hjelp av dem ønsker vi i kapittel fem til ni å fremstille ulike didaktiske kategorier som morsmålsfagets innhold, målsetting og arbeidsmåter.<sup>20</sup> I tillegg vil vi innføre en fjerde kategori, som betegnelse på morsmålsfagets medium eller undervisningsmiddel.

Enkelte lesere vil kanskje undre seg over om det er noen forskjell på morsmålsfagets arbeidsmåte (fagets hvordan) og medium/undervisningsmiddel. (Det siste vil jeg kalle fagets ”hvilket”.) Selv har vi funnet denne distinksjonen hensiktsmessig for hos Grundtvig å kunne skille mellom arbeidsmåter som sang, samtale og foredrag og undervisningsmidler og medier som tale og skrift. Slik håper vi å unngå en uheldig kobling som man ofte ser i Grundtvig-litteraturen, hvor det som Grundtvig omtaler som ”det levende ord”, av forskere blir fremstilt som innhold, arbeidsmåte eller ingen av delene fordi de ikke har noen andre og bedre merkelapper å sette i stedet. Selv kommer jeg til å omtale det som medium/undervisningsmiddel og begrunne hvorfor.

---

<sup>19</sup> Jeg skiller her som Harald Rørvik (Rørvik 1998: 85-87) mellom didaktikk i vid og snever forstand (ordrett: i vid og snever tyding). Mens didaktikk i vid forstand omfatter både hva, hvorfor og hvordan, legger didaktikk i snever forstand vekten på de to første. Selv foretrekker jeg imidlertid å kalle didaktikk i snever forstand for didaktikk i smal eller begrenset forstand for å unngå de negative assosiasjoner ordet snever har i dagligtale.

<sup>20</sup> Jeg er ikke alene om å benytte slike didaktiske kategorier i fremstillingen av Grundtvigs pedagogiske tanker. Tidligere har for eksempel Pål Henning Bødtker Walstad (*op.cit.* 116) gjort bruk av dem og menneske-/elevsyn i sin avhandling om dannelse og yrkesutdanning i den grundtvigske tradisjon. Min bruk av ulike didaktiske kategorier i min fremstilling av Grundtvigs tanker ville imidlertid trolig ha funnet sted også uavhengig av Walstads avhandling og min lesing av denne. Den er dessuten annerledes enn Walstads bruk. Han benytter dem i sin redegjørelse for Grundtvigs fremstilling av den folkelige høyskoles dannelsesidealer generelt og innslag av praktisk yrkesutdanning spesielt. Jeg bruker dem i min omtale av et bestemt fag, morsmålsfaget/emnet spesielt. Slik bygger jeg på Walstads avhandling, men går et trinn lengre i min spesialisering enn ham. Til forskjell fra Walstad tar jeg heller ikke opp andre representanter for den grundtvigske tradisjon og deres syn, men begrenser meg til Grundtvigs eget syn.



---

## 4.1 Holdningen i diktet

Diktet *Modersmaalet* (GSKV: 79-83) er egentlig et dikt uten tittel. Det er i likhet med enkelte andre av Grundtvigs dikt hentet fra skoleskriftene. Mer presist er det hentet fra Grundtvigs skrift SLAS fra 1838, og skal i følge Georg Christensen (VU 8: 118) og Steen Johansen (Grundtvig 1983: 172) ha blitt skrevet julaften i 1837 etter at Grundtvig hadde fått vite at mange års sensur av hans skrifter var forbi. Dette har imidlertid siden blitt betvilt av forskere som Inge Adriansen og Flemming Lundgreen-Nielsen (2006: 85 og 97) Diktets syv første strofer, refrenget unntatt i strofene to til syv, lyder slik:

Moders Navn er en himmelsk Lyd,  
Saa vide som Bølgen blaaner,  
Moders Røst er den Spædes Fryd,  
Og glæder, naar Issen graaner,  
Sødt i Lyst og sødt i Nød,  
Sødt i Liv og sødt i Død,  
Sødt i Eftermælet!

Moders Røst er den Vuggesang,  
Der huer os bedst af Alle,  
Modersmaal har en himmelsk Klang,  
Naar Børnene ”Moder” lalle,

Modersmaal er de Faures Sprog,  
Os tryller i Ungdomstide;  
Modersmaal er den Kiæres og,  
Vi favne som Duer hvide

Modermaal var de Kongers Sprog,  
Vi mindes med Fryd og hædre;  
Modersmaal var de Kæmpers og,  
Vi kalde med Stolthed Fædre

Modersmaal er det Kraftens Ord,  
Som lever i Folkemunde,  
Som det elskes i Syd og Nord,  
Saa sjunges der sødt i Lunde

Modersmaal er det Rosenbaand,  
Som Store og Smaa omslynger,  
I det lever kun Fædres Aand,  
Og deri kun Hjertet gynger

Modersmaal er vort Hjertesprog,  
Kun løs er al fremmed Tale,  
Det alene i Mund og Bog  
Kan vække et Folk af Dvale,

Om dette diktet på i alt tyve strofer hevder Lundgreen-Nielsen (1997: 73) at

To a Dane Grundtvigs's activities appear to be so wholly bound up with Denmark and the Danish language that it only seems natural that he should have written the most popular song about his mother's tongue.

Dette er ikke overraskende. Er det noe Grundtvig er kjent for, bortsett fra salmediktning og hans visjon om den folkelige høyskole, så er det vel at han på godt

og ondt har hatt mye å si for danskenes nasjonalfølelse, nasjonale identitet og nasjonale symboler.<sup>21</sup> Mer overraskende er Lundgreen-Nielsens påstand om at

An examination of the original version [...] reveals that the first seven [verses] are concerned first and foremost with the mother tongue, which everyone has (ibid).

Det er overraskende fordi Grundtvig i KR 2 (s.269) benekter at alle folkeslag har et morsmål, og man skulle tro og forvente at en så berømt Grundtvig-forsker som Lundgreen-Nielsen kjente til dette, jfr. sitatet som vi tidligere har anført under avsnitt 1.1 i første kapittel:

Modersmaal har vel [...]ingenlunde alle Folkefærd [...], saa mellem Europas dannede Folk har nu kun Grækere, Tyskere, Nordboer og halvvejs Engelskmænd et virkelig Modersmaal, som i Naturens Ordener Vilkaaret for Hjærtets aandelige Liv og Virksomhed.

Betyr dette at Lundgreen-Nielsen gir et bevisst fortegnet bilde av Grundtvig, som ikke tar høyde for hans til tider noe sjåvinistiske holdninger? Vi tror ikke det. Lundgreen-Nielsen skrev sin artikkel flere år før den tyske forskeren Inga Meincke

---

<sup>21</sup> En kort innføring i emnet Grundtvigs innflytelse på dansk nasjonalisme gir for eksempel et bidrag skrevet av Lorenz Rerup (1992: 20-33). Hans innføring er interessant lesning, men omhandler kun den innflytelse Grundtvig utøvde mens han ennå levde. Ønsker man virkelig å fordype seg i emnet Grundtvigs kjærlighet til alt dansk og betydning for en dansk identitet også etter sin død, bør man derimot sette seg ned med avhandlingen *Grundtvig og danskhed* (Lundgreen-Nielsen 1992a). Til andre forskere med en annen tilnærming, som kortere og mer indirekte har påvist Grundtvigs innsats for dansk nasjonalfølelse, vil jeg nevne Inge Adriansen (Adriansen 1990 og 2003), som i sine bøker forteller hvordan Grundtvig både bidrar til å skape og bevare nasjonale symboler. Alle disse fire bidragene er utvilsomt gode, men har en tendens til å se Grundtvigs innflytelse på og betydning for dansk nasjonalisme i et litt for rosenrødt skjær. I motsatt grøft går enkelte tyske forskere. På hvilken måte er blant annet dokumentert av Norbert Vogel (Vogel 1989-90: 157-187). Vogel tar også til orde for at en tysk nyansering av dette bildet er nødvendig, og henviser til tysk forskning fra de siste tiårene, hvor dette er i ferd med å skje. De utilslørede avstandtagernes tid er allikevel ikke forbi. For en fremstilling fra de siste årene av de negative sidene ved Grundtvigs opptatthet av alt dansk generelt og det danske språket ("Modersmaalet") spesielt, se Inga Meincke (Meincke 2000), der hun hevder at Grundtvigs begrep om morsmålet "ist [...] nicht jede Sprache" og "vertritt [...] kein linguistisches, sondern ein metaphysisches Konzept"(s.277). Anmelderen av Meinckes bok i Gr. Stud, Eberhard Harbsmeier, (2001: 262-266) gir forfatteren rett og hevder at "Det drejer sig ikke om traditionel patriotisk fremhævelse av modersmaalet, men om en totalitær metafysikk om det danske sprogs overlegenhet" (s.264). Selv synes vi dette er å ta vel hardt i. At Grundtvig var patriot står ikke til å nekte. Heller ikke at han, når han lot seg rive med, kunne komme med uheldige og sjåvinistiske uttalelser. To berømte eksempler er hans uttalelse om at "alt Smukt og Godt lader sig oversætte paa Dansk uden at tabe det mindste, medens det bedste Danske ei lader sig oversætte paa noget Sprog (GSKV II: 33) og Modersmaal har [...] ingenlunde alle Folkefærd, saa mellem Europas dannede Folk, har nu kun Grækere, Tyskere, Nordboer og halvvejs Engelskmænd et virkelig Modersmaal (KR 2: 269). Det er likevel et godt stykke fra slike uttalelser til en totalitær metafysikk. Skal han derfor bebreides for disse uttalelsene, bør vel heller ikke andre av hans uttalelser forties? For eksempel argumenterer han for nordmenns og færingers rett til å bruke deres egne språk i skolen (Se for eksempel GSKV II: 66, der han ber nordmenn "Åpne sin folkemunn..." (ta i bruk sitt språk) og P.M. Rasmussen (1989-90: 187-216), der forfatteren i et sammendrag (s.329) av sin artikkel (op.cit.1989-90: 187-216) hevder: "In 1845 NFS. Grundtvig wrote a poem about the fate of the Faroese language being suppressed by Danish, and in the Danish Parliament he spoke about Faroese independence."

(Meincke 2000) skrev sin bok, hvor hun blant annet på bakgrunn av sin forståelse av dette sitatet, gir en tendensiøs tolkning av Grundtvigs virksomhet og recepsjonshistorie<sup>22</sup>. Det er derfor langt mer sannsynlig at Lundgreen-Nielsen har kjent til Grundtvigs uttalelse i KR 2 da han skrev sin artikkel, men ikke har tolket/oppfattet den så negativt som henne, eller lagt mer vekt på andre og mindre sjåvinistiske uttalelser av Grundtvig. Det fremgår ikke klart av hans artikkel, men kanskje ønsker ikke Lundgreen-Nielsen å legge for stor vekt på en uttalelse som ble til i en for danskene vanskelig tid, da skole- og kirkespråket i store deler av Slesvig var tysk til tross for at folkespråket var dansk, og Jylland var under militært press fra Preussen<sup>23</sup>.

En slik strategi vil i så fall kunne minne om den fremgangsmåten Steven Borish (Borish 1996: 110-111) gjør bruk av. Noen år før Meinckes bok forklarer han Grundtvigs nasjonalistiske holdning til det danske språk med den vanskelige historiske situasjonen det danske folkespråket befant seg i på den tiden Grundtvig skrev flere av sine skrifter.

Hos Borish er det imidlertid ikke tale om en bevisst eller ubevisst fortielse av eller unnskyldning for uttalelser av Grundtvig, som synes å nedvurdere andre språk eller morsmål. Snarere er det tale om å forsøke å gi en historisk forklaring på en -i Borish øyne - påfallende kraftig hyllest til dansk språk som Grundtvig varter opp med, og som han mener vi må forstå ut fra den skuffelse Grundtvig føler over folkespråkets lave status blant dannede og lærde og hos folket selv. Borish skriver:

---

<sup>22</sup> I stedet for å gi en betimelig og nyansert kritikk som Grundtvig-forskningen ville vært tjent med og interessant å diskutere, klamrer hun seg til denne ene uttalelsen og bruker den for alt den er verd til å ensidig sverte en stor manns minne og den bevegelsen som er oppkalt etter ham. Blant annet fremstiller hun Grundtvig som en autoritær leder for en esoterisk sekt og hevder at han var motstander av opplysning ("Gegenaufklärer"), og ikke tålte motsigelser. Nesten like lite flatterende er karakteristikken hun gir av Grundtvigrecepsjonen, som i hennes øyne fortone seg som ukritisk og ignorant. (Se for eksempel Meinecke 2000: 65-74 og Harbsmeiers omtale og anmeldelse i Gr.Stud (2001: 62-66).

<sup>23</sup> For dem som vil lese en gammel, men fortsatt i hovedtrekk etterrettlig fremstilling av denne vanskelige tiden og situasjonen for dansk språk i dansk historie, se Skautup 1953: 118-125. Spesielt interesserte i folkeminners og folkesprogets bruk i den nasjonale kamp om Sønderjylland i disse årene bør konsultere kapittel fire i Adriansen: 1990.

---

We must remember that in Grundtvig's day Danish [still] was considered an ignorant, rude tongue, the proper language for peasants and farmers, perhaps, but not for an educated person (ibid.).

Tilbake til forskjellen mellom Grundtvigs to uttalelser, hentet fra henholdsvis diktet *Modersmaalet*, hvor han altså etter Lundgreen-Nielsens mening omtaler Modersmaalet som noe alle har og i KR 2, der han hevder at det blant "Europas dannede Folk" bare er enkelte som har det. Til disse hører "Grækere, Tydskere, Nordboer og halvvejs Engelskmænd".

Innebærer denne forskjellen at Grundtvig er inkonsistent? Ikke nødvendigvis. Det kan være flere grunner til at denne tilsynelatende motsigelsen mellom dikt og KR 2 ikke er/gir uttrykk for en virkelig motsigelse.

For det første: Mens vi tidlig i dette kapittelavsnittet siterte hele Grundtvigs definisjonslignende uttalelse, har vi her bare sitert deler av den.

For det andre: Det foreligger en mulighet for at Grundtvig har utviklet seg og sitt syn mellom de to uttalelsene

For det tredje: I diktet snakker han om enkeltmennesker, og i KR 2 uttaler han seg (også) om ulike folkeslag/grupper.

For det fjerde: Vi kan ikke utelukke at han i diktet har alle dansker i tankene, mens han i KR 2 er opptatt av alle mennesker, hvor de enn kommer fra.

Gjennomgår vi nå diktet strofe for strofe de første åtte strofene (strofene vi har gjengitt over pluss strofe nr. åtte), ser vi at Grundtvig i første strofe knytter gleden over morsmålet til livets inngang og utgang/begynnelse og slutt/barndom og alderdom. Morsmålet er nemlig, ikke bare "den Spædes Fryd". Det er også noe av det som "glæder naar Issen graaner".

Andre strofe fortsetter på et vis denne lovtalen over barnets tidlige følte glede over morsmålet. Morsmålet, blir det forklart, er "den Vuggesang, Der huer os bedst af Alle", når vi som barn lallende søker vår mors kjærlighet og oppmerksomhet.

I tredje strofe er det ungdommens glede over morsmålet som står i sentrum. Den er knyttet til vår glede over (ordene av) vår elskede ("den Kiære") og dem vi beundrer ("de Faure")

Likesom andre strofe kan ses i forlengelse av den første er det på en måte naturlig å knytte fjerde strofe an til tredje. Likesom tredje strofe omhandler vår beundring for de "Faure" (skjønne og deilige eller egnede og skikkede) og deres språk, er fjerde strofe en hyllest til fortidens helter og fedres språk, som var "de "Kongers Sprog Vi mindes med Fryd og hædre" og de kjempers morsmål "Vi kalde med Stolthed Fædre".

Femte strofe vektlegger den særegne patriotiske og andre kraft et folks/folkets morsmål har "Som lever i Folkemunde" og tales og "sjunges [...] sødt i Lunde".

Sjette strofe er kanskje den vakreste strofen. Her bruker Grundtvig ordene "Rosenbaand Som Store og Smaa omslynger" som et bilde på det fellesskapet morsmålet skaper, konstruksjonen "Fædres Aand" for å knytte samtiden til fortiden og bildet av "Hjertet [som] gynger" for å illustrere hvor beveget han og andre dansker eller mennesker i det hele tatt blir ved å høre morsmålet.

En fortsettelse av talen om hjertets følelser for morsmål og fedreland får vi i syvende strofe, der Grundtvig tar skrittet fullt ut og kaller morsmålet for "vort Hjertesprog" og at sammenlignet hermed er all fremmed tale "Kun løs" (og uten de bånd til fedrelandet som dansken har). Bare morsmålet og kjærligheten til det kan pga morsmålets emosjonelle sider vekke folket av den dvale det har gjennomlevet siden den nordiske oldtid og riste av seg den massive påvirkning det har mottatt av andre kulturer, som den romerske og tyske. Pål B Walstad (I Walstad 2006: 122123) sier det slik:

Intet kommer folket nærmere enn morsmålet. Det er et hjertespråk og har emosjonelle sider som kan røre ved og vekke mennesker[...], men også [...] nære og opplyse folket.

Åttende strofe er den siste strofen jeg vil omtale av de i alt tyve strofene diktet inneholder. Etter den blir diktets innhold mer spesifikt dansk og mindre allment.

Åttende strofe er også trolig mest kjent. Det er i den Grundtvig uttaler sine berømte ord om at Modersmaalet ”Deilig klinger i allen Stund, Men deiligst i Pikemunde” Om denne strofens innhold fortsetter Pål Walstad:

Som hjertespråk har morsmålet varme. Og varme forbinder Grundtvig med det kvinnelige. Derfor lyder morsmålet aller vakrest og varmest i kvinnens munn.[...] I sin tale ved semesteråpning av sommerskolen for piker i mai 1871 på Marielyst fremhever han nettopp hvilken god sammenheng det er mellom ”kvindelig Oplysning og Sommerskole” Varmen og hjerteligheten representerer noe kvinnelig, mens deden mannsdominerte vitenskaplighet og rasjonalisme representerer noe kjølig for Grundtvig (op.cit.123).

## 4.2 Holdningen i talen

Talen vi skal kommentere, er fra 5.11.1839 og utgitt og kommentert av Flemming Lundgreen-Nielsen i Gr.Stud (Grundtvig 1839/1992: 7-19).

Foranledningen er en diskusjon fra uken før om morsmålets posisjon, alder og verdi og Grundtvigs skuffelse over hvor dårlig det står til med dansk språk omkring ham, hvor affektert og lite naturlig det snakkes, og de dannedes og lærdes nedlatende holdning til bruk av det.

Foruten flere påstander han ikke vil forsøke å bevise, men som vi kjenner igjen fra skoleskriftene og diktene hans, inneholder talen et varmt forsvar for dansk, som i hans øyne er et språk med særskilte fortrinn, og en besk hentydning til og avstandtagen fra flere av hans samtidiges synspunkter, slik de kom til uttrykk i debatten uken før.

Som eksempel på påstander vi kjenner igjen fra skoleskriftene og diktene hans, kan vi nevne hans karakteristikk av morsmålet som ”vort Hjertesprog” og ”det eneste naturlige Udtryk for vore Tanker og Følelser”(Grundtvig 1839/1992:10 jf. GSkV II: 117 og 132).

Påstander han besk hentyder til og tar avstand fra med den begrunnelse at både han selv og andre har behandlet det overfladisk, er at deres morsmål (dansk) er ”fordærvet Islandsk, [...] Puddervælsk og Kiørsammen av Nordisk og Plattydsk”(ibid.)

Av samme grunn advarer han mot å trekke forhastede slutninger om danskens opprinnelse og slektskap med andre språk. Til det er spørsmålet for viktig, især av hensyn til folkelivet. For å avgjøre saken og ”have nogen velbegrunnet Mening” mener Grundtvig at han selv og andre dansker først bør tenke over ”hvad det er, som nu skiller vort Modersmaal fra Islandsken saavelsom fra andre nærbeslægtede Sprog”. Først når det er gjort, mener han at det er mulig å avgjøre om dansk er ”den Folkestamme, vi tilhøre eiendommelig [...] eller blot en Udtværing og Sammensmæltning af Naboernes”.

Sine egne syn, at han har ”et Modersmaal som hverken [er] Norsk eller Islandsk eller noget andet end Dansk,” belegger han med de kunnskaper om fedrelandets språk han opp gjennom årene har tilegnet seg, den rollen dette det spilte for ham i hans oppvekst og den kjærlighet han siden har følt for det (op.cit.:13)

Vi avsluttet kapittel tre med å se at Grundtvig argumenterer for å opprette en institusjon for folkelig dannelse, med vekt på alt folket har til felles. I dette kapittelet har vi så langt sett at Grundtvig viser en positiv innstilling til morsmålet både i sitt utkast til folkelig dannelse, sine taler og sine dikt. Spørsmålet vi nå må stille oss er om Grundtvig har mer å by på enn fagre ord, festtaler og poetiske lovprisninger. Har han noen steder i sitt forfatterskap formulert seg slik om morsmålet at vi kan bruke formuleringene hans til å utmynte et pedagogisk og didaktisk syn på det? For å svare på det må vi først se nærmere på om han gir noen anvisninger for hvilket innhold skolen skal ha, og så hvis svaret på dette er positivt, se nærmere på hva dette innholdet skal bestå i, hvordan og ved hvilke undervisningsmidler (og arbeidsmåter) Grundtvig tenker seg at arbeidet med dette skal finne sted, samt hvorfor det i det hele tatt skal utføres og hvilke formål det skal tjene.



### 4.3 Grundtvigs tale om morsmålet – mer enn poetiske lovprisninger?

Vi har sett at Grundtvig i enkelte av sine dikt og taler fra slutten av 1830-tallet – som er midt under den tiden da han skriver sine høyskoleskrifter - lovpriser morsmålet i poetiske vendinger og høystemte ordelag. I det vi nå vender oss til høyskoleskriftene, skal vi undersøke om han også har tanker om morsmålet som er av pedagogisk og språkdidaktisk interesse. For at det hele ikke skal bli for fragmentarisk, vil vi oppsummere hva vi har funnet i ni-ti punkter.

- 1) Som vi påpekte i vår innledning, later Grundtvig til å bruke ordet ”morsmål” på flere forskjellige måter og tillegge det minst to betydninger, hvorav én svarer til det vi i dag omtaler som individers førstespråk, og én svarer til hele nasjoners eller folkeslags språk. Det later til å være den første som for ham er den primære betydningen. I hvert fall sier han at alle enkeltmennesker, men ikke alle folkeslag eller nasjoner har et eget språk som er deres alene og unikt for dem og ikke et blandingsspråk som er resultat av kontakt med eller påvirkning fra andre språk i en fjern fortid.
- 2) De fleste gangene han bruker ordet, bruker han det om sitt eget morsmål, slik at det refererer til hans eget språk, dvs.dansk. Andre ganger bruker han ordet morsmål om språket til personer og folkeslag som ikke er danske, men som oppfyller betingelser som må være oppfylt for å være deres morsmål, enten de nå er grekere, tyskere, andre nordboere enn dansker eller engelskmenn. I det første tilfellet bruker han ordet morsmål referensielt, i det andre derimot attributivt.
- 3) Med sine to betydninger av ordet morsmål, hvorav én som individuelt førstespråk, og én som nasjons- eller folkespråk, peker Grundtvig ut over romantikkens språkteori, som han på andre måter på avgjørende vis er påvirket av. Mens nemlig betydning nr. én er typisk for vår tids forskere og deres måte å omtale et morsmål

på, til forskjell fra for eksempel andrespråk og fremmedspråk, er nr. to karakteristisk for romantikken/romantikkens tenkere og deres måte å omtale sine respektive språk på. Denne karakteriserte, som Ove Korsgaard (1997: 181) så treffende har sagt det, ”modersmaalet som et kollektivt legeme der eksisterede uafhængigt af det enkelte individ. Dette [kollektive] legeme har betydning for den måde vi oplever verden på” [...], ”former vår forståelse på en bestemt måte” [og] ”er et kollektivt redskab, som den enkelte må tilegne sig for at blive menneske”

- 4) Med morsmål mener Grundtvig som regel ikke det danske eller andre skriftspråk, som er blitt normert, men den enkeltes talemål, som han eller hun er født med og har ”arvet” av sin mor.
- 5) Primært forstått som talemål læres ikke morsmålet av bøker, men ved å lytte til hvordan folk faktisk uttrykker seg. Ettersom morsmålet ikke er et språk forbeholdt dem som tradisjonelt er blitt oppfattet som dannede, kan man like gjerne lære sitt morsmål av folk flest som av de lærde. Selv hevder Grundtvig å ha lært hva han kan av sin barnepike Marlene, i borgerstuene og blant bøndene. Om de siste, hans egne kunnskaper og muligheten for å lære av dem, sier han:

[Jeg] er ikke bange for at sige de Lærde lige i Øinene,.. at det er af Bønderne, der ikke kan andet end deres Modersmaal, af dem, de Lærde skal lære at tale Dansk.. kun fordi jeg har lært det Danske, jeg kan, af de Sællanske og Jydske Bønder, see derfor er det, vi forstaaer hinanden! ( *Danskeren* 1848. Nr. 35 sitert etter Diderichsen 1968: 164-165).

- 6) Morsmålet er det språket som er lettest å lære ”og samle Tanke i”(GSkV II: 179). Det er også det mest naturlige av alle språk og til glede for både gamle og unge. På samme tid er det paradoksalt nok ofte det mest undervurderte. Ikke bare er dette tilfelle blant de lærde. Også blant allmuen er det mange som ser ned på sitt eget språk. Slik bør det ikke være siden ”ægte Dannelse hverken bestaaer i Boglærdom eller nogen Slags Pragt og Overdaadighed”, men i at vi mennesker

”kan udtrykke os flydende om Alt vi har oplevet, tænker og føler”(Grundtvig 1841/1955: 90-91), og dette like gjerne kan skje blant ulærde som lærde siden morsmålet er ”det eneste Naturlige Udtryk for vore Tanker og Følelser”(GSKV II: 117).

Et menneskes og et folkeslags morsmål er nemlig ikke et hvilket som helst språk, men hos alle mennesker og folkeslag ”Vilkaar for levende Udvikling og Oplysning”(Danskeren 1848: 184-5 referert etter HGS II: 185). Lærer man seg å mestre det, lærer man også sine landsmenn og sitt fedreland å kjenne. Anvendt på Danmark:... ”hvem der kan slet ikke andet end Dansk, som Tilfældet altid maa med Folkemængden, vil naar han kun bliver dette vort [...] Modersmaal mægtig, bliver klogest paa Alt hvad der er ægte Dansk.og altid tale bedst derom” (Nyaarsønske i Danske Samfund 1843: 21-23 referert etter HSG I: 127).

- 7) Morsmålet har imidlertid ikke bare verdi som et individuelt dannelsesmiddel som hjelper eller skal hjelpe den enkelte (mann og kvinne) i deres daglige dont og virke. Det er også [Folke]”Aandens levende Udtryk og Redskap..”( *Nordens Historiske Minder* 1847: 23-26 referert etter HSG II: 152), ”det levende Udtryk for [Folkets] Eiendommelighet”( GSKV II: 240), og ”Folkets Livskraft” ( *Mands-Minde 1788-1838*: 453-455 referert etter HSG II: 130) som passer for nettopp det/dem (GSKV II: 144).
- 8) I Danmark har morsmålet lenge vært miskjendt og ”ringeaktet”. Nå (i Grundtvigs levetid) er tiden kommet for å innsette morsmålet i dets ”Naturlige Rættigheder”. Dette er viktig av hensyn til ”Danmarks lykke” og Danmarks misjon. Ja, det er ikke bare viktig, men ”af afgjørende Viktighed” siden ”Folkelivet staaer på Spil” når det ”ringeagtes, undertrykkes og nedværdiges til kun at bruges om Haandgribeligheder og Hverdagsting”(GSKV II: 240).

- 9) Morsmålet, later det til, er ikke bare viktig for undervisning og opplysning, men også for forkynnelse (*Danskeren* 1849: 646-47 referert etter HSG II: 226) Disse faktorer må imidlertid ikke sammenblandes da ”Troen [...] Slet ingen Skole-Sager...” (GSkV I: 268).
- 10) Morsmålet er, kan vi konkludere, ”Hovednøglen til Alt i et land. Naar den er i Fremmedes Haand [som den senere ble i Sjælland og Jylland etter Danmarks krig med Tyskland og Preussen], er et Folk aldri sikker paa hvad de har eller ikke har” (*Danskeren* 1848: 233 referert etter HSG II: 176).

#### 4.4 Grundtvigs tanker om morsmålets rolle og funksjon som innhold i den folkelige høyskole, ”skolen for livet”

Flere tidligere og nålevende forskere har vært inne på at Grundtvig i sin angivelse av innholdet i den folkelige høyskole er lite spesifikk og konkret. Ulike formeninger om grunnene til det er blitt lansert.<sup>24</sup> Til de mest plausible av disse, hører de grunner som er blitt anført av forskere som Kaj Thaning, Erica Simon, Ove Korsgaard og Pål Walstad. Disse kan grovt sett inndeles i tre typer.

Til den første typen hører Thanings syn. Dette synet beholdt han nesten uforandret i over tretti år. Litt forenklet kan det oppsummeres slik: Grundtvig er i sin angivelse av innholdet i den folkelige høyskole overraskende programløs. Denne programløsheten har sammenheng med hans realisme og åpenhet for livet i fremtiden.<sup>25</sup>

Til den andre typen hører Simons og Korsgaards oppfatning. Forenkler vi noe, kan deres oppfatning fremstilles på denne måten: Grundtvig har i sin fremstilling av

---

<sup>24</sup> At det finnes flere ulike formeninger om grunnene til dette, og hvem de mest kjente talsmennene for disse er, står jeg i gjeld til Walstad (*op.cit.* 120-27) for å ha oppdaget. Inndelingen og fremstillingen av dem er imidlertid min egen.

<sup>25</sup> For noen uttalelser av Thaning om dette, se for eksempel Thaning 1961: 48, 1963: 402-3 (referert etter Walstad 2006) og 1983: 70

folkehøyskolen sagt lite konkret om hvordan han har tenkt seg høyskolens innhold. Dette er bevisst villet fra hans side og har sammenheng med at det etter hans mening ikke er opp til ham, men det danske folk og dets eventuelle representanter å avgjøre og bestemme.<sup>26</sup>

Til den tredje og siste typen hører Walstads syn. Av de ovennevnte er han den eneste som, virkelig eller tilsynelatende, stiller spørsmål ved Thanings oppfatning. Noe forenklet kan hans syn gjengis slik: Grundtvigs fremstilling av høyskolens innhold er åpen og uferdig, men med en viss praktisk retning.<sup>27</sup>

Selv om forskningen har sannsynliggjort at Grundtvig er forsiktig med å anføre hvilket innhold folkehøyskolen skal ha, er vi skeptisk til at dette utgjør den hele og fulle sannhet. Det er vi til tross for at et slikt standpunkt ikke er helt uten støtte, men ved flere anledninger lanseres i Grundtvigs skrifter.<sup>28</sup> Vår skepsis skyldes at Grundtvig flere andre steder i sine skoleskrifter og øvrige skrifter fra omtrent samme

---

<sup>26</sup> Tydeligst er dett synet målbåret av Erica Simon i hennes doktoravhandling *Réveil National et Culture Populaire en Scandinavie: La genèse de la højskole nordique 1844-1878* (1960) og "og solen står med bonden op-" *De nordiske folkehøjskoleers historie* (1987) Se for eksempel Simon 1960 og 1987. Selv Ove Korsgaard, som i Korsgaard 1997: 178 karakteriserer høyskolen som "en skole for munden" og danskhed, hevder i følge Walstad (2006: 126) i et senere verk at "opplysningens innhold må være åpent[...] når han fremholder at " For Grundtvig er opplysning ikke et absolutt, men et relativt begreb"... Hvis Walstad har rett i sin tolkning av Korsgaard, noe vår lesning av *Kampen om folket* (2004) kan tyde på, må forklaringen på denne tilsynelatende inkonsekvensen hos Korsgaard være et av to. Enten må Korsgaard ha endret syn mellom *Kampen om lyset* (1997) og *Kampen om folket* (2004), eller så er det ikke morsmålet som innhold, men som undervisningsmiddel eller noe annet Korsgaard har i tankene når han i 1997 omtaler morsmålet sentrale plass i den folkelige høyskole, mens hans formulering fra 2004 nettopp angår innholdet. Vil Korsgaard mot dette innvende at han heller ikke i 1997 har tildelt morsmålet en sentral plass, verken som innhold, undervisningsmiddel eller noe annet, må han ha oss unnskyldt. Da forstår vi ikke hva han mener.

<sup>27</sup> Se for eksempel Walstad 2006: 121 og 127.

<sup>28</sup> For belegg i Grundtvigs egne skrifter for dette, se for eksempel GSKV II: 115, 184 og 189. I SLAS sitert etter GSKV (GSKV II: 115) sier han: "Hvad nu Indretningen af den Danske Højskole angaaer, da kan jeg egentlig slet ikke indlade mig derpaa, da det gaaer med alt levende [...] som med os, der maa fødes først, før man veed, hvilken Hue der vil passe til vort Hoved, [...] hvor høit et Maal vi vil faae, og hvad vi med tiden kan lære, saa jeg skulde ikke engang nævnet det, [...] Livs-Oplysningen [...] maa rette sig efter Livet, som det virkelig forefindes." I et annet skrift (BBDHS sitert etter GSKV: 184 og 189) sier han: "... om veien kan der ikke siges stort, da den først skal banes og for en stor Deel brydes, hvad naturligviis kun vil lykkes i Forhold til de Evner, som mødes, og den Umage, man vil gjøre sig [...] Jeg tør nu troe at have viist, at Grunden hvi der ingen egentlige Forskrifter lade sig give enten om Indholdet af Meddelelsen, eller om Fremgangsmaaden paa den folkelige Højskole, ligger deri, at det ikke skal være en Skole for Døden, men for Livet, saa Alt kommer an paa hvor meget Livskraft der mødes og hvor godt den anvendes ... "

tidsrom later til å ha synspunkter på hvilke fag og emner den burde tilby.<sup>29</sup> Hvilke fag og emner kan vi med en viss trygghet og sikkerhet slå fast av minst to grunner.

For det første gir han i enkelte tekster, fra kort tid før skoleskriftene blir skrevet, eksempler på emner alle som representerer det danske folk bør ha kjennskap til og kunnskap om. *Om Borgerlig Dannelse* (BD) fra 1834 er et slikt skrift. Til ”fagene” han nevner hører: ”Folkets Moders-maal, Historie, Anlæg, Sæder og Skikke, Tænke-Maade og Nærings-Veie, [...] Landets Hiælpe-Kilder og den Nationale Literatur”(GSkV I: 260).

For det andre kan vi utlede det av hva han i *Om Indretningen af Sorø Academi til en folkelig Høiskole* (ISAfH) sier om hvilke lærekrefter som det folkelige akademi i Sorø bør ha, og hva han i *Lykønskning til Danmark med Det Danske Dummerhoved og Den Danske Høiskole* (LDDDDH) fastslår at kongen anbefaler (og han selv bifaller).

Når han selv angir hvilke ”fag” det trengs lærekrefter i, og begrunner hvorfor kongen anbefaler undervisning i disse, må vi anta at hans ønsker sammenfaller med kongens, og at han selv bifaller disse forslagene. Hvis ikke, må vi anta at han hadde tatt avstand fra kongens forslag, om ikke annet, så i hvert fall i en forsiktig form.

For nå å ta hans uttalelser kronologisk: I ISAfH anbefaler han at skolen bør ha spesialister (les: lærekrefter) på minimum fire (fag)områder. De fire områdene er morsmålet, fedrelandets historie og geografi, folkesangen og folkets statsforfatning og lovgivning. Han presiserer dette slik:

---

<sup>29</sup> Grundtvig selv har ikke noen samlebetegnelse på disse emnene, men argumenterer mot å kalle dem fag fordi ”Høiskolen slet ikke [kan] indskrænkes til visse Fag, da der i alt Menneskeligt er endeel Folkelig” og ønsker ”...at Folket vil skænke hele Fædrelandets nærværende Tilstand [...]af sin Opmærksomhed...” Når vi i denne oppgaven allikevel heller til å bruke benevnelsen fag fremfor benevnelsen emne, er det fordi enkelte av de emnene Grundtvig ikke vil kalle fag senere har fått status som det, og selv inneholder hva jeg vil kalle for emner som skal behandles og undervises i. For eksempel gjelder dette fag og emner som ”Fædrelandets Historie” og ”Modersmaalet”. For i hvert fall til en viss grad å ta hensyn til hva Grundtvig selv skriver, vil vi imidlertid i omtalen av disse fra nå av sette benevnelsen fag i hermetegn, dvs slik: ”fag”.

Naar nu Folkelighed, Fædreneland og Modersmaal skal være det levende Middelpunkt for Dannelsen og Oplysningen man stræber at opelske og utbrede, da maa der i det mindste være Een, som [...] er Mester i Modersmaalet, [...] Een [...] som baade kiendte og elskede Fædrenelandets Historie, Een [...] som kiendte og elskede Folkesangen baade i sin ældre og nyere Skikkelse, Een [...] i Fædrenelandet [som] kiendte ikke blot Stædernes beliggenhed og smukke Udsigter, men ogsaa Folkerne, deres Sysler, Næringsveie<sup>30</sup> og herskende Tankegang [og] en Lovkyndig [i] Fædrenelandets Statsforfatning og Lovgivning, forðum og nu...(GSKV II: 204f.).

I LDDDDH er han mindre omstendelig, men hevder at "Fædrenelandets Sprog, Historie, Statistikk, Statsforfatning, administrative og communale Forhold" er eksempler på fag kongen anbefaler og han selv gir sin tilslutning (GSKV II: 236-237).

Både ut fra eksemplene anført i BD og mer indirekte ut fra 1) hva han i ISAFH sier om hvilke spesialister (les: lærekrefter) skolen i Sorø bør ha, og 2) i LDDDDH forteller at kongen anbefaler, kan vi, ser det ut til, trygt slutte oss til at morsmålet har en plass blant disse; ja, ikke en hvilken som helst plass heller, men en sentral og fremtredende plass. Flere andre uttalelser av både Grundtvig selv, hans samtidige og enkelte Grundtvigforskere fra de siste årene underbygger dette. Til de Grundtvig-forskere som klarest har påvist det, hører, hans mange forbehold til tross, Pål B. Walstad. Selv om Walstads prosjekt primært går ut på å vise at håndverk og yrkesutdannelse er sentrale deler av de tanker om folkelig dannelselse som Grundtvig utarbeider, hevder han at "I "Skolen for Livet" er morsmålet det viktigste innholdet". En annen forsker fra de siste årenes Grundtvig-debatt er Torkild Mads Larsen. Madsen hevder at:

---

<sup>30</sup> Grundtvig nevner ikke hvilke "Sysler og Næringsveie" han tenker på, men i et tidligere verk (BBDHS) gir han som eksempel på næringsveier "Handel og Søfart". Hvis Bugge har rett i at Grundtvigs pedagogiske syn i hovedsak er avklart i 1836, og at han senere ikke endrer syn, synes noe tilsvarende å gjelde for den senere som for den tidligere uttalelsen.

I Danmark burde kendskapet til Dansk komme i første Række, hvilket Grundtvig ikke mente skete i Skolen. [...] For at rette op på dette var det vigtigt, at modersmålet kom til at indtage en central plass i den folkelige højskoles undervisning (Madsen 1993: 62).<sup>31</sup>

At denne sentrale stilling ikke er noe Madsen har funnet på, kan vi se av Grundtvigs egne skrifter. I LDDDDH sier han til sine egne landsmenn:

Da nu Modersmaalet baade i sig selv er Folkelivets Sjæl, og er Talestrømmen, som enten forbinder os med eller adskiller os fra Folket, saa er Brugen, Behandlingen og Oplysningen af Modersmaalet på den Danske Højskole i alle Maader Hovedsagen, saa forfeiles eller forfusktes den, da hjælper alt Andet igrunden slet ikke, men redder og reiser kun Modersmaalet sig, da staaer alt andet Dansk til Opreisning (GSKV II: 241).

Ti år tidligere, under tilskyndelsen til nordmenn om å opprette en folkehøyskole, sier han riktignok verken hva som bør utgjøre høyskolens hovedinnhold eller undervisningsmiddel (medium), men oppfordrer i hvert fall nordmennene til i høyskolen å bruke sitt eget språk. Oppfordringen lyder på denne måten:

Norske Folke-Mund, luk dig op og siig os [...] hvad det Norske Folk tænker og [viis] hvordan Det formaaer at udtrykke sig frit paa sit eget Maal om sine egne Fornødenheder og Tilbøieligheder, Byrder og Savn, Ønsker og Forhaabninger til Folkets Held og Landets Flor (GSKV II: 66).

Også av dette sitatet fremgår det at Grundtvig oppfatter et folks eget språk, morsmålet, som en viktig bestanddel av folkets folkelige opplysning og (ut)dannelse. Nøyaktig hva det er i folkets eget språk, morsmålet, han tenker på, som skal utgjøre skolen for livets innhold, og hvilke midler han tenker seg skal benyttes, er mindre klart. Derfor skal vi forsøke å kaste lys over dette i neste avsnitt. (Før det får vi nøye oss med å slå fast at det i Danmark skal ha noe med muntlig dansk, i Norge noe med talt norsk og på Færøyene noe med færøysk språk/færøyske dialekter/talemål å gjøre.

---

<sup>31</sup> Av dette korte sitatet fremgår det ikke klart om det er som innhold eller som undervisningsspråk morsmålet skal innta en sentral stilling, men ettersom Madsen skriver dette i del 2B av sin bok, som ellers er konsentrert om innholdet, går jeg ut fra at det er morsmålet som innhold og ikke som undervisningsspråk han tenker på med sin uttalelse.



I vårt forsøk på å presisere hva Grundtvig ønsket at morsmålsfagets innhold skulle bestå i, vil vi forutsette følgende: 1) Emner Grundtvig ønsket skulle ha en sentral plass, nevner han eksplisitt eller implisitt at er viktige kilder til kunnskap om folkets morsmål, og dertil velegnet for formål som undervisning. Mulige unntak fra denne antagelsen er emner han anser for så intimt knyttet til disse at han ikke kjenner noe behov for å nevne dem. 2) Emner Grundtvig ikke ønsket skulle ha en sentral plass i folkets dannelse, forbigår han enten i taushet, harselerer med eller argumenterer mot nytten av.

Fordi Grundtvig altså i sine skrifter uttaler seg med varierende klarhet og presisjon om morsmålsfagets innhold, anser vi det for hensiktsmessig å benytte flere tilnærminger for å avgjøre hva han mener at det består i. Av disse er noen direkte og andre mer indirekte. Selv har vi forsøkt å ta i bruk en kombinasjon av tre ulike typer.

Den første tilnærmingen vi har valgt å bruke og kommentere, er en indirekte, nemlig den å se nærmere på Grundtvigs uttalelser om hva slags eksperter (les: lærere) høyskolen trenger. Når han i forlengelsen av et av sitatene vi har gjengitt tidligere, sier at det på skolen fremfor alt trengs ”Een som [...] er Mester i Modersmaalet, ikke blot som det findes i Bøgerne, men som det lever i Folkemunden,” er det rimelig å anta at han i folkehøyskolen anser et folks faktiske og muntlig språkbruk for viktigere enn grammatikk, regler i rettskriving og hva som ellers foreligger skriftlig nedtegnet i alle slags bøker om dansk språk.

En annen indirekte tilnærming, som vi har valgt å benytte, er å utlede morsmålsfagets innhold av uttalelser Grundtvig har gitt om hva slags kilder det er mulig å lære sitt morsmål av. Når han for eksempel i *Bøn og Begreb om en Dansk Høiskole i Soer* (BBDHS) om talegaver og ferdigheter til å belegge sine ord sier ”at det lærer man slet ikke af nogen Dansk Grammatik, men kun [...] ved at bruge sine Øren og med Eftertanke læse flittig i saadanne Bøger som den Danske Rimkrønike og Peder Syvs Ordsprog” peger det dels i samme og dels i en litt annen retning. Henvisningene til ører, Rimkrøniken og ordspråkene peger som sitatet over i retning av et arsenal av faktiske og muntlige talemåter. Henvisningen til bøkene som inneholder disse, peger

derimot mer bort fra det muntlige og i retning av det skriftlige.. Personlig tror vi imidlertid denne veien bort fra det muntlige og hen imot det skriftlige bare er tilsynelatende. Flere steder i sine skoleskrifter forsikrer i hvert fall Grundtvig at skolens program primært er muntlig og bruk av bøker bare i begynnelsen vil være til uunnværlig hjelp for elever og nyutdannede lærere. La meg her bare peke på to uttalelser, hvorav den første foreligger i *Skolen for Livet og Acadedemiet i Soer* (SLAS) og den andre i LDDDDH. I den første sier Grundtvig:

Paa den ene Side er det nemlig klart nok at Bøger og Alt hvad der ligner på dem [skal]spille saa liden og underordnet en Rolle, som mueligt, paa den Folkelige Høiskole[...]. Men paa den anden Side er det ligesaa klart, at Bøger og Bog-Lighed vil i Begyndelsen spille en uforholdsmæssig Rolle, deels fordi selv de bedste Ledere [...] har deres [...] Kundskab og Visdom af Bøger [...] og deels fordi Skolen [...] giennnem Aarhundreder [...] befæstede et svælgende Dyb mellem Livet og Lyset... (GSKV II: 116-117).

I den andre utdyper han dette ytterligere. Der sier han:

At nu Bøgerne og og det Boglige desuagtet i sær i Begyndelsen vil komme til at spille en langt større og fornemmere Rolle end de [...] skulde [...] det kan jeg umelig oversee [...], men Hovedsagen er her ikke det meer eller mindre Vrange, der løber med, men det Rette, som maa rammes, og naar det kun er Høiskolens levende Grundsætning, at Modersmaalet har ikke hjemme enten i de Lærdes Pande, eller selv ide bedste Skrivers Penne, men i Folkemunde [...]; see, dahar vi Spillet gaaende, da bliver det [...] sikkert vundet...(GSKV II: 243).

En tredje og mer direkte måte er å se på en bemerkning fra samme verk om at det

Naturligviis er det vore Kæmpeviser, vore Ordsprog og Mundhæld med alle de Danske "Lignelser", Livudtryk og uskyldige Skielmerier [...] der fremfor Alt skal skal optages, afstøves, bringes paa Bane [...] thi ene derved kan Folket igien faae Lyst til sitt Modersmaal, Øre og Agtelse for det, Magt over det og Gavn af det...(GSKV II: 244).

Til sammen vil vi mene at disse tre tilnærmingene, belyst med hver sine sitater, viser eller godtgjør at (det er) rim, folkeviser, ordspråk og munnhell (som) i følge Grundtvig skal spille hovedrollen i morsmålsfaget.

---

I sær er det tale om den form disse tre har/får når de ”lever i Folkemunden”. Med dette vil vi forstå følgende.

For det første: Det er tale om et muntlig overlevert arsenal av uttrykksformer som lever. De hører til ”den ædlere del af Modersmaalet”, som store deler av ”Folket næsten [har] glemt”, men den eldre og språklig bevisste garde av befolkningen stadig bruker og forstår. Disse opprinnelig ”folkelige” uttrykksformene, er, slik Grundtvig ser det, ikke døde og maktesløse, men utgjør en levende kulturarv, som de unge og kommende generasjoner bør få del i og kjennskap til.

For det andre: Ordene og vendingene som skal bankes støv av, er uttrykksformer som før og samtidig med at de ble samlet inn og nedskrevet av Peder Lale, Peer Syv, Grundtvig o.a., ble benyttet muntlig. De er derfor spesielt egnet til å oppøve menneskers språkfølelse og ferdighet til å tale og belegge sine ord.

For det tredje: Det er disse muntlige uttrykksformene slik de foreligger i ”Folkemunden” i kontrast til de lærdes munn, Grundtvig gjør seg til talsmann for. Dette innebærer at det ikke er tale om hvilke som helst talemåter, men bare om folkelige talemåter som folk flest liker/foretrekker og kan ha nytte av.

Grundtvigs vektlegging av rim, viser og ordspråk underbygges også av andre utsagn i hans høyskoleskrifter fra disse årene. At han under rubriseringen poesi enkelte ganger i BBDHS begrenser seg til bare å nevne visene, i andre derimot (som for eksempel DOM) kun omtaler ordspråkene, er trolig mer uttrykk for et ønske om å variere uttrykksmåten enn at han skifter syn i løpet av denne perioden. Vi tror derfor ikke at det er holdepunkt for å anta at Grundtvig har et mer snevert syn i BBDHS og DOM enn i LDDDDH syv år senere, jf. Bugge og hans påstand om at Grundtvigs tanker om skole og oppdragelse avklares i årene 1836-38 (Bugge 1965: 270). Vi tolker dette som en påstand om at Grundtvigs pedagogiske tanker i hvert fall i hovedsak forblir uforandret etter dette selv om de aldri ble realisert i den form Grundtvig ønsket og håpet.

Vår konklusjon om at ikke bare viser, men også rim og ordspråk skal ha en sentral plass i morsmålsfaget støttes også av enkelte uttalelser Grundtvig gir i noen av de skriftene han parallelt med de egentlige høyskoleskriftene utgir til ”levende skolebrug”.

Grundtvig er ikke alene i sin samtid om å vektlegge folkeminner og deres betydning. Han er heller ikke den første. På dette punkt har forskere som Adriansen, Korsgaard, Lundgreen Nielsen og Walstad sannsynliggjort at han blant annet var påvirket av filosofen Herder og de tyske juristene, språkforskerne og innsamlerne av forskjellige former for folkeminner, brødrene Jacob og Wilhelm Grimm.<sup>32</sup>

Herder, som igjen var påvirket av Giambattista Vico (1668-1744) og hans interesse for å gjøre studiet av språk og historie til en vitenskap der myter og folkediktning hadde en viktig rolle å spille, utformet i følge Adriansen (1990: 23) alt i 1770-årene det tyske ordet for muntlig overleverte sanger og sanger (Volkslieder) Han oppfordret også sine landsmenn til å samle dem inn for å ta vare på dem.

Hans oppfordring ble siden fulgt opp av blant andre Clemens Bretano (1778-1842), Achim v. Arnim (1781-1848) og brødrene Grimm. Fra Tyskland spredte denne interessen seg til Danmark og Norge.

Fra tidligere å ha blitt betraktet som en mindreverdige samling mennesker, som måtte omdannes, forteller Korsgaard (1997: 124 og 2004: 108) hvordan man etter Roussau og særlig Herder begynte å se på folk(et) som en inspirasjonskilde, som har felles

---

<sup>32</sup> For de fleste er vel de to brødrene mest kjent for sin innsamling av folkeeventyr og sagn. Hva ikke alle vet, er at de i tillegg skrev flere omstridte verker i tysk språkhistorie. Jeg kaller de omstridte fordi han i dem hevder synspunkter som med god grunn provoserte blant annet danskene. Synspunktene kan oppsummeres slik: 1) Dansk er egentlig et av de fem tyske språkene høytysk, nederlandsk, engelsk, svensk og dansk. 2) Fordi det rimelig at språk der tales i flate områder må vike for språk som tales i fjellene og høylandet, er det naturlig at nederlandsk går opp i høytysk og dansk i svensk og jydene (les: danskene) vender tilbake til deres naturlige forbund ned Tyskland. Også Grundtvig lot seg trolig provosere, selv om han meg bekjent aldri omtaler brødrene Grimm i sitt angrep på tysk åk, militærvesen, skole, selvgodhet og umettelighet i tidsskriftet *Danskeren* fra 1848-51 ( US IX: 97-329, HGS II: 154-272 og VU V: 260-407) Ettersom Grimms mest provoserende skrift kom i 1848, jeg i denne oppgaven bare unntaksvis har konsultert skrifter av Grundtvig fra senere enn 1848, og mitt kjennskap til hva Grundtvig skriver om dette derfor i all hovedsak begrenser seg til hva jeg har lest i US XI: 97-175, HGS II: 154-207 og VU V: 260-318, tør jeg ikke utelukke at han gjør det på et senere tidspunkt i sitt forfatterskap. Hva jeg derimot vet, er at Grundtvigs begeistring for brødrene Grimm var størst i årene 1818-1820, hvorefter den avtok.

språk og stamfar eller regjering og er til inspirasjon for kunsten, vitenskapen og den gryende nasjonalfølelsen.

Trolig er det imidlertid ikke Herder, men Grundtvig som klarest og mest utvetydig tar til orde for å gjøre folkeminner til gjenstand for undervisning i morsmålsopplæringen. Hvor mange, og hvilke typer det er tale om, er imidlertid ikke forskerne enige om. Mens Lundgreen-Nielsen (1992: 67) nevner hans vektlegging av Rimkrøniken og ordspråkene, utvider Korsgaard (1997: 184) antallet midler til å omfatte ordspråk og talemåter, viser og sanger og eventyr og sagn. Han sier at det på den folkelige høyskole var ”den Danske Dannelse og Oplysning”, som skulle finde sted og fremmes”, og at det primært skulle finne sted ”gennem undervisning i danske ordsprog og talemåder, i danske viser og sange, i eventyr og sagn”. Høyskolen han omtaler, var ikke en hvilken som helst folkehøyskole, men Grundtvigs egen høyskole, Marielyst, som ble opprettet i 1853 og ledet og drevet etter Grundtvigs retningslinjer.

At Grundtvig ønsket å gjøre folkeminner til innhold i den folkelige høyskole, er det derfor ingen tvil om. Derimot later Grundtvig til å anse for eksempel litteratur, lesing, skriving og grammatikk for bisaker, og til å mene at alle disse skal spille en underordnet rolle i den folkelige høyskole. Om lesing og litteratur sier han uttrykkelig

At Færenelandets Literatur [...] vilde [...] skabe [...] en splinterny Læseverden, følger af sig selv, men det maa [...] huskes, at Alt er ei for Alle, og at Bøglæsning ei engang for Embedsmændene, endsige da for hele Folket kan eller maa være en Hovedsag [...], saa det er en sand borgerlig Ulykke, naar man tænker, Folk blive dygtigere til Alting, jo mer de læse, skrive eller regne [, da de meget mere derved kan blive udygtige til alt andet, selv til at tænke og tale.] (GSKV II: 205).

Skriving og grammatikk har han enda mindre til overs for. Slike aktiviteter hører overhodet ikke hjemme på Skolen for Livet, men bør overlates til Skolen for Døden, som i sin vektleggelse av døde språk fremfor morsmålet ”bekjender at Grammatikalsk Fuldkommenhed og Lexikalsk Fuldstændighed er Idealet”...(GSKV II: 85).

Enda mer spesialiserte beskjeftigelser med morsmålet som han selv bedriver, som for eksempel forskning på arkaismer, dialekter, språkhistorie og etymologi, og som derfor krever filologiske arbeidsmåter, vil han derimot kun betro til dem som har lyst og evner dertil, enten de nå bare skal gå på den folkelige høyskole i Sorø eller fortsette på en lærd høyskole han parallelt med akademiet i Sorø ønsker å opprette i Gøteborg.

I vår videre gjennomgang av morsmålsfagets innhold er det derfor i første omgang bare de tre manifestasjoner av ”Modersmaalet [...] som det lever i Folkemunden, med [...] fyndige Ordsprog og mærkelige Egenheder...” som nå i tre avsnitt etter hverandre skal kommenteres før vi i slutten av dette kapitlet og et eget kapittel skal se nærmere på emner han ikke ønsker representert som en del av det faglige tilbudet ved den folkelige høyskole.

## 5. Visenes, rimenes og ordspråkenes rolle som innhold i den folkelige høyskole

Vi har tidligere sett at Grundtvig i sin noe fragmentariske redegjørelse for Skolen for Livets innhold tildeler folkets språk (morsmålet) en sentral plass. I kampen for en folkelig høyskole, der det skal spille hovedrollen, later det fremfor alt til at han ivrer for å la alt folkelig komme til orde. Det gjelder både for folkediktning, som rim og viser, og folkelige ord og vendinger, som ordspråk og munnhell. I dette kapittelet skal vi se nærmere på disse tre former for innhold.

### 5.1 Om visene og deres plass

Når Grundtvig for alvor ble interessert i viser, er det ikke mulig å si noe sikkert om. Vi vet at han ble sunget for som liten,<sup>33</sup> men ikke om sangene det er tale om primært var kristne sanger, viser, eller begge deler. Verken hans dagbokopptegnelser eller etterlatte brev kan hjelpe oss til å avgjøre dette.

Også rundt omkring i hans forfatterskap er det så knapt med uttalelser om viser, at en eksakt tidfesting av når hans interesse for dem oppstod er vanskelig å gjennomføre. De få og sporadiske uttalelser som finnes, er imidlertid av en slik karakter at de levner ingen tvil om at Grundtvig anser viser av ulike typer for betydningsfulle.

Innenfor det tidsrom vi i denne oppgaven befatter oss med, vil vi henvise til tre-fire uttalelser som bekrefter dette. Foruten fra de egentlige høyskoleskriftene er disse uttalelsene hentet fra en serie foredrag han holdt i 1838 under tittelen *Mands Minde*

---

<sup>33</sup> Vår kilde på dette punkt er Finn Abramowitz' biografi *Grundtvig – Danmark til lykke* (2003) s.14. Abramowitz' biografi er en interessant og innholdsrik biografi, men har den svakhet at den ikke inneholder henvisninger til Grundtvigs egne verker eller andre forskere. Slik blir mange interessante opplysninger umulige å kontrollere riktigheten av. Så er den da også trolig mer beregnet på folkelesning enn å være en autoritativ biografi på linje med de biografiene som de siste årene er blitt skrevet av Jens Andersen, Joakim Garff og Lars Roar Langslet om henholdsvis H.C.Andersen, Søren Kierkegaard og Ludvig Holberg.

1788-1838<sup>34</sup> og fra en lærebok, som han skrev og utgav i 1847 og kalte for *Danske Kæmpeviser til Skole-Brug*.<sup>35</sup> Vi har tatt dem med fordi vi mener at både deres innhold og tidspunktet de ble skrevet på kan kaste lys over Grundtvigs holdning til viser de årene han ønsket å omgjøre Sorø akademi til en folkelig høyskole.

Den første uttalelsen som vi skal vise til, for enkelthetens skyld kalt for uttalelse nr.1, er hentet fra ovennevnte serie av foredrag. Fremfor alt vitner denne uttalelsen om Grundtvigs tro på at en skole hvor visene lyder, kan vekke glede, begeistring og ny energi for land og folk. Han sier:

... Danmark vilde føle sig ti Gange saa lykkelig som nu [...] naar blot alle de dejlige [...] Viser [...] ikke blot som nu stod paa Papiret [...], men havde gjenlydt i alle vore Skoler og derfra naturligvis ikke blot i alle vore Marker og Skove, men saa vidt som [...] det sortladne Hav.  
(*Mands Minde 1788-1838*: 48 sitert etter HSG II: 84).

I tråd med dette vitner fortsettelsen av uttalelsen om at han anser fravær av skoler hvor slike viser lyder, for å svekke folkets engasjement og tiltakslyst. Han fortsetter derfor slik:

Mangelen af dette nødvendige Led gjør, at et Folk kan daglig blive dødere og dorskere, vrantent og modfaldent, mens dets Litteratur strømmer over af Liv og Fylde i herlige Minder og lyse Forhaabninger... (ibid.).

Forstått slik, blir det lettere å forstå hvorfor Grundtvig ønsker å ha med visene: De er med på å skape positive og patriotiske holdninger blant landets innbyggere

Også den neste uttalelsen vi skal vise til, det vil si uttalelse nr. 2, er positiv til visene. Til forskjell fra uttalelse nr.1 og fortsettelsen av denne, er uttalelse nr. 2 hentet fra et av de egentlige høyskoleskriftene (BBDHS). I motsetning til hva som gjelder for

<sup>34</sup> Foredragene ble samlet fem år etter hans død (1877) og utgitt av hans egen sønn, Svend. Ettersom vi først sent i arbeidet med denne oppgaven har fått tak i denne utgaven, har vi her henvist til utdrag av dem, slik disse foreligger i bind 2 av *Haandbog i N. F. S. Grundtvigs Skrifter I-III* (1929-31).

<sup>35</sup> Første opplag av læreboken ble utgitt mens Grundtvig selv levde. Andre opplag, som vårt sitat er hentet fra, utgav den samme sønnen tre år etter hans død (1875). I mellomtiden er tittelens skrivemåte blitt forandret til *Danske kæmpeviser til skolebrug*.



uttalelse nr.1, er imidlertid ikke det primære siktepunktet med den å vise hvilken glede og begeistring visene fremkaller for landets innbyggere. Snarere ligger vekten på hvilke fag og emner som det er viktigst å meddele ungdommen på ”den folkelige høiskole”. Av ulike fag og emner, slår Grundtvig fast, ”vil det især ”være Historie og Poesi, og deraf igjen Fædrenelandets Historie og Viserne der [...] vil spille Mester...”(GSkV II: 188).

Også fortsettelsen av denne uttalelsen dokumenterer imidlertid at Grundtvig er opptatt av hvilke gunstige konsekvenser undervisning i viser vil kunne ha. Han forklarer at bruk av viser i hans øyne

aabner de lyseste Udsigter; thi naar denne Tilbøielighed næres og godt benyttes, da vil Folket see, de har et navnkundig Fædreneland, hvis Ære er en Arv, de skylde deres Børn, og Folke-Livet baade i hver Mands Huus og ved Gilder og Samkvem vil faae et [annerledes]ædelt og muntert Præg, end i mange Aarhundreder (ibid).

I en tredje uttalelse, som vi alt har sitert i kapittel tre, nevnes visene blant de ting som ”skal opptages, afstøves [og] bringes paa Bane. (GSkV II: 244).

Da Grundtvig samme år utgir *Danske Kæmpeviser til Skole-Brug*, er det en naturlig følge av den sentrale betydning han tidligere (i de tre ovennevnte uttalelsene) har tillagt visene, og av skolesituasjonen på hans egen tid. Fortsatt skriver han om sitt håp - at Sorø Akademi skal omdannes til en folkelig høyskole etter hans egne ideer. Men allerede året etter begraves hans håp med kong Christian VIII's død og kultusminister Johann Nikolai Madvigs åpent erklærte motstand i Rigsdagen mot å opprette en slik skole (*Beretninger om Forhandlinger i Rigsdagen I*, 1848: sp 436).<sup>36</sup>

Selv begrunner han utgivelsen med å si at det etter hans mening er ”både en skam og ubodelig skade, at vor opvoksende ungdom selv i skolen er forbleven så ubekendt med vor skat av gamle folkeviser ”(DKV 1875: IX). For å unngå at de helt går i glemmeboken, og at ungdommen ”blive grå, uden en gang at vide, der var sådant

---

<sup>36</sup> Spesielt klart på dette sted kommer Madvigs motstand til uttrykk i uttalelsen: ” Der skal ikke være, og jeg tænker heller ikke paa at foreslaae noget Saadant, en særskilt Charakteren af Danskhed monopoliserende Underviisningsanstalt.”

noget til”, uttrykker han håp om at ”vore gamle dejlige kæmpeviser ej blot måtte komme ungdommen for øje i bogen, men især for øre i livlig og folkelig sang” (op.cit.: X-XI). Grundtvigs begrunnelse for dette er ikke primært hans tro på at sang gjør ungdom glade og opplagte, men at visene har en spesiell misjon. Denne består i å vekke det folkelige og nasjonale sinnelag hos den oppvoksende slekt. Han sier:

... af alt skolen kan og bør gøre til at vække og nære det folkelige hos den opvoksende slægt [og] landets håb [...], da er den gamle folkeviser, der [...] endnu findes i folkemunden, ikke blot hvad der ligger nærmest, men også hvad der går dybest, fordi ”favre ord fryde så mangt et hjærte” ... (ibid).

Der er, later han til å mene, mangt til ”Folkets gagn og Landets Tarv” som ellers ikke vil kunne utrettes og kastes lys over. I mellomtiden har professor Maribo (1800-1860) innført dem i realskolen, og Grundtvigs egen sønn, Svend, tatt til orde for ”å samle de viser, der endnu findes i folkemunde” (Lerry, Mortensen, Nielsen 1996: 167).<sup>37</sup>

## 5.2 Rimkrøniken og andre rims plass

Rim omtales sjeldnere i høyskoleskriftene enn viser og ordspråk gjør. Det samme gjelder grunner til å bruke rim som innhold eller læremiddel i undervisningen. Betyr dette at Grundtvig anser rim, som for eksempel den danske rimkrøniken, for et mindre viktig og nyttig innslag i morsmålsfaget enn viser og ordspråk? Ikke nødvendigvis! I alle fall er det verdt å merke seg at Grundtvig i et så sentralt skoleskrift som BBDHS hevder at ferdigheter til å tale og ordlegge seg og til å belegge og begrunne sine ord ikke læres, i hvert fall ikke primært,

af nogen Dansk Grammatik, men kun, naar man er folkelig sindet, ved at bruge sine Øren og med Eftertanke læse flittig i saadanne Bøger som den Danske Rimkrønike og Peer Syvs Ordsprog (GSKV II: 187).

---

<sup>37</sup> I følge Levy, Mortensen og Nielsens fremstilling er det han, altså N. F. S Grundtvigs sønn Sven Grundtvig, som klarest stod for den metodiske utvikling av folkeminnevitenskapen.

Av dette sitatet ser vi at ikke bare ordspråk, men også rim i form av for eksempel Rimkrøniken tillegges stor betydning (som innhold og læremidler), ja kanskje likestilles med dem i pedagogisk henseende. Noen år tidligere, fra før skoleskriftene blir skrevet, hevder han i en sammenligning av visene og Rimkrøniken:

Kun har Rim-Krøniken det store Fortrin, heelt giennem at være et ægte dansk National-Værk, medens vel den største del af Kæmpeviserne er om ikke Oversættelse, saa dog Efterligning (Grundtvig 1826: Fasc 288 nr.2 og 3 sitert fra Toldberg 1954: 69).

Noen år senere, trolig fra året etter BBDHS ble til, hvor han ser tilbake på sitt lange arbeid med og mangeårige interesse for Rimkrøniken uttaler han at det alt for mange år siden falt ham inn

at den Bog, vore Forfædre havde holdt saa meget af og læst saa flittig i maatte dog, vist ogsaa for deres Børn[som nå var voksne]være værd at læse og især ægte Dansk (Grundtvig 1841: Fasc 364:10 sitert fra Toldberg 1954:51).

Slike uttalelser tyder så vidt jeg kan skjønne på at 1) rim er et viktig innslag i undervisningen/ undervisningsinnholdet, ikke bare i skolen for barn, men også for voksen ungdom i folkehøyskolen, 2) rim sammenlignet med mye annet "Fællesgods", som til "Gavn og Glæde" "skal meddeles Ungdommen paa den folkelige Høiskole, har det fortrinn "at være et ægte dansk National-Værk", og 3) rim især er viktig for (å lære) å lese morsmålet, tale (ordlegge seg) og "belægge sine ord" (argumentere og begrunne sine standpunkter).<sup>38</sup>

Vil noen mot disse påstandene innvende at Grundtvig ikke primært anser rim for en del av læreinnholdet, men som en av flere undervisningsmidler eller arbeidsmåter i

---

<sup>38</sup> At rim av Grundtvig anses for velegnet lesning - ikke bare for barn, men også for voksen ungdom -, også i andre fag enn morsmål, fremgår av en uttalelse i forordet og innledningen til andre utgave av læreboken *Krønike-rim til levende Skolebrug* (1842). Der sier han at han "tror virkelig, Ungdommen var bedst tjent med en større Samling af Krønike-Rim og tilsvarende Oplysninger; men da den Tro næppe bliver stærkt utbredt i mine Dage, kunde jeg [...]have Lyst til at prøve mit Hæld med en jævn Læsebog...

beskjeftigelsen med morsmålet, er det mulig å finne argumenter både for og imot dette.<sup>39</sup>

Som argument for at han ikke primært anser rim for en del av læreinnholdet, men som et undervisningsmiddel eller en arbeidsmåte, kan det for eksempel anføres hva Grundtvig skriver i flere små lærebøker for barn og ungdom i andre fag. Der (for eksempel i lærebøker i historie og mytologi) begrunner han sin anbefaling (bruk av rim i undervisningen) med at erfaringen har vist ham at tilegnelsen av kunnskaper som gir ”Stof til eftertanke i en senere Alder”, slik blir både enklere og mer lystbetont. Han forklarer dette med at ”naar Vers er nogenlunde gode, da er de nemme baade at lære og huske”(KR 3 1875: XXXIX).

Mot at han anser rim for et undervisningsmiddel eller arbeidsmåte, og for at han primært anser det for en del av læreinnholdet, kan det for eksempel for det første anføres at rim hører til de ting Grundtvig i et sitat vi tidligere har gjengitt, uttaler ”skal opptages, afstøves [og] bringes paa Bane. Men noe som skal behandles slik, er det vel mest rimelig å oppfatte som innhold?

For det andre: Mot slutten av sin redegjørelse i BBDHS for hvordan undervisningen i folkehøyskolen bør finne sted, skriver Grundtvig: ”Saameget om hvad man vil kalle Lære-Maaden.” En slik uttalelse indikerer vel at det er noe nytt han skal uttale seg om? Når han så bringer rim, ordspråk og senere viser på bane, hva annet kan vel dette være tenkt som enn innhold?

Mot en slik tolkning, og for at rim av Grundtvig snarere blir ansett for en arbeidsmåte enn et faglig innhold, vitner den umiddelbare fortsettelsen av dette sitatet om, der Grundtvig før han kommer til ”hvad der [...] skal meddeles ungdommen paa den folkelige Høiskole [...]”, vil gjøre kun en tilføyelse. I denne tilføyelsen (tidligere i

---

<sup>39</sup> En kjent forsker som har valgt å se det slik er Flemming Lundgreen-Nielsen i avhandlingen *Grundtvig og danskhed* (1992). Avhandlingen er trykket og utgitt i bind tre av flerbindsverket *Dansk Identitetshistorie* fra samme år.

BBDHS) kommenterer han den pedagogiske nytte vi kan ha av rim i form av Rimkrøniken.

### 5.3 Ordspråk og Munnhells plass

Av alle emner i og på morsmålet, som i den folkelige høyskole skal være gjenstand for undervisning, later imidlertid Grundtvig til å anse ordspråk og munnhell for å være de viktigste. Det tyder både uttalelsenes antall og innhold på. Trolig er det derfor han slår fast i *Det Danske Fiir-Kløver* eller *Danskheden Partisk Betragtet* (DDFDPB):

Ja, hvor urimelig det end klinger, at hele Moders-Maalets Rigdom i vore Skjalde-Bøger er fundet i Folke-Munden [...] saa er det dog [...] sandt, og hele Hemmeligheden ligger i Skjalde-Øret, der er saa lettnemt at det oppfanger enhver folkelig Tone i hele sin naturlige Klang, og er saa paaholdent, at det slipper aldri nogen [...] løs. Der er [...] visse Danske Ord-Sprog, saavel som mangfoldige ægte Tale-Maader og Udtryk...(GSkV II: 38).

Om disse, sier Grundtvig (GSkV II: 189) at folket nesten har glemt dem, men at de ”kan komme [folk] ypperlig tilpas, naar de lære at anvende dem paa andet enn Hverdags -ting”. Så advarer han mot å kimse av dem. Å gjøre det ”er aabenbar en Uvane, vi skal lægge af...” (GSkV II: *ibid*). Denne advarselen, vil jeg anta, har sammenheng med hans kjærlighet til folkelige uttrykksformer og hans tro på at vanlige folks bruk av ordspråk i taler og debatter i for eksempel stenderforsamlingene og senere Rigsdagen kan komme folket til nytte fordi det vitner om at ikke bare den dannede og lærde, men ”jævne mand” har evne til å ordlegge seg og argumentere.

Lek eller beskjeftigelse med ordspråk kan derfor ikke sammenlignes med en hvilken som helst annen beskjeftigelse. Til det er den for viktig i det den forbereder de unge på et liv i samfunnet. Derfor ønsker Grundtvig seg en slik i alle land, men mest i Danmark. To år etter det siste av de egenlige høyskoleskriftene forklarer han:

En [...] ”Ordsprogs-Leg” eller hvad man vil kalde den, hvori Menneske-Livet, som det er midt iblandt os, speiler sig for Barndom og Ungdom, tiltaler, vækker og nærer det Tilsvarende hos dem, og og forbereder dem derved til det virkelige liv i hvilkensomhelst Kreds, det er den Skole for Livet med folkelig Oplysning og Dannelse, som jeg ønsker alle Menneske-Lande, hele Mandhjem, og som jeg er vis paa, vil ikke lykkes nogensteds under Solen bedre end i vort lille, jævne, danske Fæderneland (*Danskeren 1850*: 320 referert etter HSG I: 219).

Grundtvigs anbefaling av beskjeftigelse med ordspråk i høyskolen kan altså se ut til å være politisk motivert. Han ønsker at de som regner seg til (det danske) folk(et) får opplæring i tale og argumentasjon for å dyktiggjøre dem til politisk deltagelse.

Men Grundtvigs ønsker er ikke uttømmende beskrevet med dette. Inge Adriansen hevder i boken *Fædrelandet, Folkeminderne og Modersmaalet* (Adriansen 1990: 37) at ”han vilde skabe en ægte, dansk folkelig stil, ”borgstuedansken”<sup>40</sup> som kan være til hjelp for dette formål.

Derfor gir han ikke bare uttrykk for/meddeler han ikke bare hva han ønsker, men bidrar selv aktivt. I 1845 utgir han som et bidrag en samling på i overkant av tre tusen ”Danske Ordsprog og Mundheld”. I en senere utgave av samme bok fra 1875 utgitt av hans sønn sier han at han håper at ”Folket [i Bogen] kan [...] finde og i Munden prøve Udtrykkene for sin naturlige Tanke-Gang, som det enten har tabt, eller dog tabt Sikkerheden paa og Magten over”(DOM 1875: VI).

Navnet ”borgstuedansk” på den stil Grundtvig ved hjelp av munnhellene og ordspråkene vil skape, har Adriansen m.fl. valgt fordi Grundtvig selv hevder at det er i Borgstuen han har lært den dansken han kan. Der, forklarer han, er stedet ”hvor menig Mand sidder, og taler sit Modersmaal som ingenting, som om det var Verdens

---

<sup>40</sup> Blant dem som har forsket på denne ”borgstuedansken” er det i sær tre-fire stykker som bør nevnes. Det er språkforskeren Helge Toldberg, språkhistorikeren Peter Skautrup, nordiskfilologen Flemming Lundgreen Nielsen og folkeminneforskeren og museumsbestyreren Inge Adriansen. Selv har vi på dette punkt i sær fått utvidet vår horisont ved lesingen av Skautrups språkhistorie. I en fremstilling på om lag 7 sider skildrer han ( Skautrup 1953: 324-331 det typiske i ”borgstuedanskens” ordforråd, stilvalg, ordspill, assosiasjoner og syntaks. Deretter følger en tilsvarende redegjørelse for språket i Grundtvigs salmer.

---

eneste Sprog [...], og den Dom Man i Borgestuen vil fælde over Sproget, er mig mer værd end alle de Sprogkyndiges ...” (Skautrup 1953: 327).

Til tross for at boken var ment som en hjelp var Grundtvig selv fullstendig klar over at ordspråk (for å kommuniseres og forstås) primært skal ytres muntlig og høres, ikke leses. Det gjaldt både de av ham selv samlede ordspråk, og tidligere samlinger foretatt av Peder Lale og Peer Syv. Så sier han da også

Mange tænke vel endnu, det er ligegyldigt om man finder Ordsprog i Munden eller tager det op af en Bog, men deels vil Erfaring lære, [at] det gjør hos Folket en mærkelig Forskiel, og deels giver Fornuften, at et Ordsprog vi aldrig har hørt i Sammenhæng, kan vi selv sjælden eller aldrig gjøre levende Brug af ( GSkV II: 189).

Før den tid, ja endog lenge før, vet vi at han sendte ut et opprop til folk om å innsende ordspråk til ham, selv foretok innsamlinger og forsket på dem. Oppropet ble sendt i 1816 for å hjelpe ham til å foreta en mest mulig muntlig og ordrett oversettelse av Saxo, Snorre og Beowulf.<sup>41</sup> Slik ønsket han å vekke land og folk av den kulturelle søvn de etter hans skjønn hadde befunnet seg i siden middelalderen og til minner om fordums storhet.

Av samme grunn utgir han omtrent parallelt med sine oversettelser og noen år fremover tidsskriftet *Dannevirke*, der han forklarer leseren sitt syn på ordspråks språkhistoriske og moralske betydning og funksjon for land og folk. Kort fortalt hevder han at de kan avgjøre et språks alder, opprinnelse og slektskap med andre språk og påvise et folks forhold til sannhet og løgn, rett og urett og godt og ondt gjennom tidene og slik tjene til folkeopplysning. Ettersom Grundtvig selv er dansk, er det imidlertid ikke et hvilket som helst språk og folks historie han er opptatt av, men av det danske folks språk og historie.

---

<sup>41</sup> I sær for å oversette Saxo til et folkelig og ordrett dansk trengte Grundtvig best mulig kjennskap til ordspråk siden de i hans latinske skrifter er både mange og hyppige.

Ikke bare er de hyppigst omtalt. Det er også i omtalen av dem han blir mest personlig. For eksempel skal han i følge Inge Adriansen (1990: 38) ha rådet Christen Kold til å ta i bruk ordspråk i undervisningen, da Kold spurte ham om råd for opprettelsen av en høyskole.



## 6. Hva morsmålsfagetets innhold ikke skal bestå i og hvorfor

Etter i kapittel fire å ha vist at morsmålet skal utgjøre den folkelige høyskoles viktigste innhold, argumenterte vi for at Grundtvig især hadde rim, viser og ordspråk i tankene, mens han derimot frarådte undervisning i grammatikk, lesing og skriving, annen litteratur (og litteraturhistorie) enn poesi m.m. I dette kapitlet skal vi se nærmere på grunnene til noe av dette, og til hvorfor han heller ikke bifalte undervisning i fremmede språk som fransk, tysk, engelsk, gresk og latin. Vi begynner med hans motstand mot grammatikk, fortsetter med hans argumenter mot lesing og skriving og avslutter med hans grunner til å fraråde fremmedspråksundervisning.

### 6.1 Hvorfor ikke Grundtvig ønsker undervisning i grammatikk<sup>42</sup>

Grundtvigs motstand mot grammatikk og grammatikkundervisning må sannsynligvis ses på bakgrunn av

- hvordan grammatikkundervisningen vanligvis ble praktisert,
- avstanden mellom den tale- og skrivemåte etter tysk og latinsk mønster som ble anbefalt i skolene, og den språkføringen dikterne og folk flest praktiserte og
- de lærdes overdrevne tro på grammatikkens og grammatikkunnskapenes gunstige virkninger

For det første var Grundtvig motstander av pugg og tørre forstandsøvelser. I enkelte av sine skrifter later han riktignok til å ta til orde for at forklaringer av enkelte

---

<sup>42</sup> De fleste steder Grundtvig uttaler seg mot grammatikkundervisning, uttaler han seg om latinsk grammatikk. Det gjelder også for flere av de uttalelsene vi skal sitere i dette kapitlet. Ettersom det i hans forfatterskap finnes uttalelser som viser hans negative innstilling til grammatikk og grammatikkundervisning overhodet (morsmålsgrammatikk og undervisning i morsmålsgrammatikk inkludert), anser vi det for rimelig å anta at alle de av hans uttalelser som vi siterer, ikke bare gjelder latinsk grammatikk, men også kan anvendes om grammatikk på morsmålet.

vanskelige ord med fordel kan gjentas til elevene ”med lidt Umage” lærer, husker og forstår dem, men dog på en slik måte at lysten driver verket, motivasjonen kommer innenifra, og elevene ”kan være fornøjede dermed og høste Nytte deraf”. Dette, sier Grundtvig, er særlig viktig i skoler for barn. Derfor advarer han mot skoler hvor elevene er ”Træller for Bogstav-Skriften”, ”henger over Bøger [...] fra Morgen til Aften”, ”slide[r] i [...] Grammatikk fra Bars-Been” ”før Hjernen [...] er ret udviklet og førend Livet [...] er blevet os saa vidt bekiendt, at vi kan [...] føle en naturlig Lyst til at oplyses”..(GSKV II: 86). Hans motstand kommer også frem i hans nedlatende karakteristikk av samtidens skolevirksomhet som ”drengavidenskabelighed”.

For det andre er han motstander mot fortung og overlesset kansellistil preget av opphopninger av substantiver i ulike kasus sammenlignet med enkel, muntlig tale. Især hans avstandstagen fra latinsk ”Stilmageri” og etterligninger av denne på dansk er sterk. I sin egen syntaks har han imidlertid, som påpekt av Skautrup, ”kun i ringe grad [maktet og] søgt at nærme sig talesproget” (Skautrup 1953: 329).

For det tredje kommer hans motstand frem ved at han latterliggjør de lærdes tro på at grammatikken bidrar til å oppøve og utvikle menneskers dannelselse, tenkeevne, dømmekraft og ferdigheter til å uttrykke seg på morsmålet.

For eksempel sier Grundtvig like ut at han ikke kan annet enn å smile av ”den latterlige paastand at man bliver stærkest i Modersmaalet ved at slide i [den latinske] Grammatik fra Barns-Been”(GSKV II:73).

Slik jeg tolker ham, er denne kommentaren et klart angrep på hva ettertiden har lært å kjenne som språkferdighetsargumentet, dvs. argumentet for at man blir bedre til å uttrykke seg skriftlig og muntlig på et hvilket som helst språk ved å lære seg grammatikk i alminnelighet og latinsk grammatikk i særdeleshet.

Mindre tydelig er hans kritikk av formaldanningsargumentet, dvs. troen på at man blir mer dannet og bedre i stand til å tenke logisk ved å lære seg grammatikk. Grundtvigs syn er allikevel ikke til å ta feil av når han sier at hans personlige mening er at ”Land og Folk er meget ilde tjent med Sproglærde Mend som tage sig i Akt for

deres Modersmaal". Denne meningen, mener han, ville ha blitt meddelt folket for lenge siden "naar man ikke havde staaet i den Formening, at de døde Sprog, og [...] i sær den latinske Grammatikk ei blot var kilden til all grundig Lærdom, men ogsaa til [...] Dannelsen [...] og [...]faaet den Ahnelse, at Mathematiken kan gjøre Mirakler til at forbedre og forædle alle Borgerlige Sysler, medens den i Forbigaaende skærper Forstanden til at forklare alle muelige Ting"(GSkV II:93).

Heller ikke dette argumentet for grammatikk, sier Grundtvig, kan han ta alvorlig. I skriftet *Den latinske Stil* fra to år før det første av de egentlige skoleskriftene ble til, dvs. fra 1834, vedgår han derfor at "De Lærde forsikre os [...] at det er utroligt, hvad den Latinske Stil og dertil lænkede Grammatikk udretter til at skærpe vor Dømme-Kraft [...], men [...] de Lærde maae ikke blive vrede, fordi jeg leer lidt af [denne] Traditionen"... (VU 4: 131)

Av de klassiske argumentene for grammatikk, som Frøydís Hertzberg (1995) har redegjort for, later det altså til at Grundtvig tar avstand fra minst to. Bare fremmedspråksargumentet blir ikke latterliggjort. Dette skulle vel være nok til å påvise at Grundtvigs holdning til grammatikk i skolen, og latinsk grammatikk i særdeleshet, er negativ. For å overbevise dem som ennå er i tvil, vil vi til slutt henvise til de av hans dårlig skjulte ironiske bemerkninger som kobler grammatikk til universitetet, og hans indignasjon over tanken om på den folkelige høyskole "at pine Ungdom med [Dansk] Grammatik og Stilmageri" (GSkV II: 242).

## 6.2 Hvorfor ikke Grundtvig ønsker undervisning i lesning

Grundtvigs grunn for ikke å foreslå undervisning i lesning er at det bare er et fåtall som vil ha nytte av det.. Selv om det ikke hersker noen tvil om at alle slags kunnskaper vil kunne bli til glede og nytte for noen, også blant elevene ved den folkelige høyskole, og at i sær kunnskaper om den poetiske og historiske del av fedrelandets litteratur vil kunne skape en helt ny krets av lesere, mener Grundtvig at vi må huske på at "Alt er ei for Alle". Når lesning av bøker ikke engang er for alle

embetsmennene, ber han oss forstå at det i hvert fall ikke kan være en hovedsak for hele folket.

Det som virkelig er av betydning i et samfunn, er nemlig, ikke at alle kan eller læres opp til å lese og skrive., men at ”Enhver [er] ”dygtig i sit og [passer] paa sin Hylde...” Å tro noe annet og oppføre seg som om man gjør det, er snarere en ulykke enn en lykke. Derfor sier Grundtvig (GSkV II: 205) at ”det er en sand borgerlig Ulykke, naar man tænker, Folk blive dygtigere til Alting, jo mer de læse, skrive eller regne”. Grunnen er ikke at det i og for seg er galt i å lese – Grundtvig var jo selv hele sitt liv glad i å lese, - men at alle som prioriterer lesning over alt annet ”derved snart kan blive udyktige til alt andet, selv til at tænke og tale”.

Hvorfor har da Grundtvig skrevet så mange bøker? Noe klart svar på dette kan ikke gis, men trolig skyldes det at Grundtvig tror at det er lettere å huske noe man har lest enn noe man bare har hørt. I hvert fall har han i flere av bøkene han har utgitt anført dette som årsak. Bla gjelder det for flere av de små bøkene han gav ut for ”levende Skolebrug”.

Selv om Grundtvig åpner for bruk av bøker og lesning som en nødløsning, er det ingen tvil om at han mener at den folkelige høyskole ikke ”maa hvile paa Bøger eller noget Dødt”, ”da Folket [er] ”et stort, borgerlig Selskab af levende Mennesker, der trænge til en fri og levende Vexelvirkning under Veiledning af de bedst Erfarne...”

Videre uttrykker Grundtvig skepsis til latinskolen ”Den Fordom, at Bøger nødvendig gjør Folk klogere, jo længere de læse i dem, og jo fleer de kan faae gjennomlæst...”

...saasnart vi indsee, at al Læsning og lærdom, der ikke gjør os klogere paa det menneskeliv, vi alle skal føre, er aldeles unaturlig og unyttig og en blot Føde for barnagtig Forfængelighed, da vil det ogsaa blive os indlysende, hvor umulig man kan lære at forstaae et Liv, man slet ikke kjender, saa hvem der skal have godt af Lærdommen, maa først have levet en Stund og givet Agt paa Livet baade hos sig selv og Andre, da han først derved bliver i stand til at forstaae Bøger, som beskrive Livet og kaste Lys derpaa...(GSkV II: 147)

Grundtvig skepsis for bøker og lesing henger sammen med hans oppfatning av ”...Bøger i sig selv er døde og magtesløse Ting, der umulig kan meddele Nogen det Liv, den Kraft, den bevidsthed og det Overblikk, de selv aldeles fattes...” (*Nordens historiske Minder* referert etter HGS I: 152)

Som oppsummering kan vi si at han ikke ønsker å ha med mer lesning enn nødvendig på den folkelige høyskole fordi ikke alle mennesker

...kan blive Bogorme [...] og at det endelig var Skam at forlange, at de, der maae arbeide Dag ud og Dag ind, enten i Marken eller i Værkstederne, arbeide paa Ting der er os alle uundværlige, skulde saa om Aftenen sætte sig hen og bryde deres Hoved med Bøgerne, for det meste til ingen Nytte, men tit til megen Plage. (*Om almindelig Oplysning*, referert etter HGS I: 202)

### 6.3 Hvorfor ikke Grundtvig ønsker undervisning i skriving

Til de mange emner Grundtvig ikke ønsker det skal undervises i på den folkelige høyskole, men vi i dag betrakter som naturlige innslag i et morsmålsfag, hører skriving. Et slikt inntrykk gir i hvert fall lesing av de egentlige skoleskriftene og Mands Minde-foredragene, der han forklarer hvorfor menneskelig tale er så mye bedre egnet til å formidle ånd enn skrift, kaller skriveredskapen en stympet og forteller om sine egne (negative) erfaringer med å skrive.

I større grad enn i disse skriftene later Grundtvig i ukebladet *Danskeren* til å åpne for både tale og skriving i Skolen for Livet. Selv om han stadig argumenterer for talens fortrinn, betoner han viktigheten av å kunne tale og skrive godt for seg og hvorfor Skolen for Livet bør gi oppøving i dette. Hva kan grunnen til dette være? Er det kan hende samtidens krav til den skole han i skoleskriftene har foreslått og bare skissemessig har beskrevet som på dette tidspunkt har innhentet den nå politisk aktive og ”ansvarlige” Grundtvig? Jeg sier ikke at det er slik, men bare antyder at hans nye status i 1848 som valgt representant til Rigsdagen kan ha påvirket Grundtvig til å bli mer konkret i sine planer for den skole han ønsket å opprette, og som Madvig gir nådestøttet senere samme høst.

I en viss forstand er likevel ikke forskjellen mellom hva han skriver i høyskolskriftene og i *Danskeren* så stor. Også i *Danskeren*, er det som allerede påpekt, talen og det levende ord som har førsteprioritet.

## 6.4 Hvorfor ikke Grundtvig ønsker undervisning i fremmedspråk

I et skoleslag hvor folkets språk og historie skal spille hovedrollen, er det naturligvis ikke plass for alle undervisningsemner som dagens skoleslag befatter seg med. Dels utelukkes slike som vi i dag anser for naturlige innslag i undervisningen av morsmålet, men som på Grundtvigs tid ennå ikke forelå utviklet som noen egne disipliner, eller Grundtvig anså for å være av en slik karakter at folk flest ikke trengte å lære om dem. Og dels utelukkes slike som ikke utgjorde noen del av den folkelige/nasjonale dannelse, men som på hans tid snarere var å anse som et supplement eller en konkurrent til denne.

Til de emner Grundtvig ikke finner plass til, fordi de verken er en del av morsmålsfaget eller den folkelige/nasjonale dannelse, hører først og fremst matematikk, latin og moderne fremmedspråk. Hans motstand mot matematikk og latin er velkjent. Ikke bare ønsker han dem erstattet og byttet ut med andre undervisningsemner fordi han anså dem for unyttige for folk flest. Han betrakter dem også for skadelige i den forstand at de skapte skiller mellom dem som hadde glede av og mestret dem (fremtidige embetsmenn), og dem som latin- og matematikkundervisningen bare var et gledesløst slit for (folk flest). Han mislikte undervisningsmetodene i slike fag og mener dessuten at undervisning i og mestring av slike fag ikke gir mennesker et folkelig, men stivt og arrogant vesen

Hans motstand mot å gjøre moderne fremmedspråk til undervisningsemne(r) i folkehøyskolen har i tillegg til disse grunnene flere andre grunner. Den viktigste er antagelig at folk flest på denne tiden, hvor Danmark i all hovedsak ennå var et jordbrukssamfunn, ikke hadde bruk for det. En annen grunn var at Grundtvig trodde

at undervisning i fremmede språk går ut over innlæringen av morsmålet, som er det språket alle borgere av et land trenger å lære.

Grundtvig sier derfor:

medens Livs-Stillingen naturligviis for Enkeltmanden kan gjøre  
Bekiendtskab med et eller flere fremmede Sprog nødvendig, eller dog  
nyttig, er der til enhver Tid kun yderst Faa, som derved vinde i virkelig  
Dannelse...(GSkV II: 119)

Av denne uttalelsen fremgår det at Grundtvig ikke anser det for nødvendig å tilby fremmedspråksundervisning i den folkelige høyskole. Ettersom den folkelige høyskole er en felles utdanningsinstitusjon for voksen ungdom fra alle samfunnslag, som i hvert fall primært skal gi opplæring i det alle disse trenger og har til felles, og det bare er noen få som av hensyn til sitt fremtidige yrke trenger opplæring i fremmedspråk, er det bare naturlig at ikke dette står på tapetet i den folkelige høyskole, som jo ikke er en tradisjonell skole, men en "Skole for Livet". De andre vil jo allikevel ikke vinne noe på det. Hvem er så disse få? I følge Grundtvig er det

kun de Faa nemlig, som have Anlæg, Lyst og Leilighed til  
videnskabeligt at omfatte Menneske-Livet i dets Heelhed, der  
ingenlunde udelukker, men indbefatter Folkelivet (ibid).

Det er grunn til å tro at han mener at disse etter endt folkehøyskole kan forfølge sine interesser videre i "skolen for lyst", dvs. universitetet. Grundtvigs skoletanker hviler nemlig i følge Korsgaard på to pilarer. Av disse er den ene den folkelige høyskole i Soer, den andre derimot "skolen for lyst" i Gøteborg.

## **7. Hvilket medium er skolens viktigste og best egnet til å praktisere, lære og formidle morsmålet på**

I kapittel fire så vi at Grundtvig anså morsmålet for å være den folkelige høyskoles viktigste innhold. Med innhold tenker vi på det lærestoffet som læreren skal undervise i og elevene lære seg, og som noen av de første nordmenn inspirert av Grundtvigs skoletanker kalte for undervisningsgjenstanden<sup>43</sup> I kapittel fem så vi hva Grundtvig tenkte seg at dette innholdet skulle bestå i

Atter noe annet er det middelet læreren skal bruke til å undervise og formidle kunnskap med, og eleven skal lære å kjenne innholdet ved. Dette middelet vil vi i fortsettelsen kalle for et medium. Hva dette skal bestå i i den folkelige høyskoles morsmålsfag, skal vi komme tilbake til senere i inneværende kapittel, men la oss først se litt nærmere på distinksjonen mellom innhold og medium.

En slik distinksjon omtales nemlig ikke i moderne pedagogikk eller den didaktiske relasjonsmodell slik den for snart tretti år siden ble introdusert og formulert av Bjørndal og Lieberg (Bjørndal og Lieberg 1978). De opererer med seks didaktiske kategorier, men ingen av disse seks svarer til hva vi har kalt medium eller læremiddel.<sup>44</sup>

Heller ikke foreligger den hos Grundtvig - i hvert fall ikke uttrykkelig formulert fra hans side. Et annet spørsmål er imidlertid om ikke Grundtvigs tenkning, i det minste implisitt, åpner for et slikt skille.

---

<sup>43</sup> Se for eksempel hva Arild Mikkelsen (Mikkelsen 2002: 42-44) skriver om og siterer fra Herman Anker og hans bekjentgjørelse av Sagatun folkehøgskole.

<sup>44</sup> Det nærmeste man kommer en egen kategori medium eller læremiddel, er antageligvis kategorien arbeidsmåter (Engelsen 1999: 53) eller læringsaktiviteter (Lyngsnes og Rismark 2001: 78)



For oss som vil fremstille hans tenkning mest mulig koherent, og som ønsker å skrive om ham på en mest mulig sammenhengende og forståelig måte, vil det følgelig, så lenge det ikke uttrykkelig går ut over sannhetsgehalten, være nyttig å innføre.

I et forsøk på å skjelne mellom hva Grundtvig mener elevene ved den folkelige høyskole bør lære, og hva de bør lære ved hjelp av i sin tilegnelse av kunnskaper om morsmålet, vil vi derfor ty til en distinksjon beslektet med den Thomas Aquinas (1225-1274) benytter i *Summa Theologiae* i sin omtale av kognitive ferdigheter og vitenskapelige kunnskaper/disipliner.

Thomas skiller mellom det han kaller for henholdsvis ferdigheter og disipliners materielle og formelle objekter. Denne distinksjonen - av Thomas Aquinas klarest eksemplifisert med skillet mellom en matematisk konklusjon og beviset/bevisførselen for denne konklusjonen – er nettopp et slikt skille mellom en vitenskapelig disiplin eller kognitiv ferdighets innhold eller undervisningsgjenstand på den ene siden og medium eller læremiddel på den andre siden.<sup>45</sup>

Overført til Grundtvig og hans tanker om morsmålet er da morsmålets materielle objekt og det som skal læres, landets språk slik det foreligger ”i folkemunden” (på folkemunne), og morsmålets formelle objekt og lærings- og undervisningsmiddelet ”Det levende Ord”<sup>46</sup> (talen og dens bruk).

Av dette kan vi se at morsmålet primært er knyttet til en omgang med språket som er muntlig. Dette forekommer oss å være rimelig. Endelsen mål i ordet morsmål

---

<sup>45</sup> Se for eksempel ST 2a2ae, 1.1 corp., der Thomas sier: Respondeo dicendum, quod cujuslibet cognoscitivi habitus objectum duo habet; scilicet: id, quod materialiter cognoscitur, quod est sicut materiale objectum; et id, per quod cognoscitur, quod est formalis ratio objecti; sicut in scientia geometriae materialiter scita sunt conclusiones: formalis vero ratio sciendi sunt media demonstrationis, per quae conclusiones cognoscuntur...

<sup>46</sup> For en oversikt over dette svært sentrale begrep og den utvikling det gjennomgikk i Grundtvigs tenkning, fra Dannevirketiden (1816-19) til de viktigste av høyskoleskriftene var blitt skrevet, se for eksempel Walstads hovedoppgave ”Det levende Ord” (Walstad 1973). En interessant samling artikler om emnet fra ti år senere foreligger i en bok med samme navn (Modersmål-Selskabets årbog 1983) Denne boken er delt i to deler. Av disse er den første en historisk del, som fremstiller Grundtvigs bruk av begrepet og de nedslagsfelter han kjempet for at det skulle ha i kirke, samfunn og skole. Den andre er en mer systematisk del, som forholder seg til ”Ordets og Samtalens muligheder set med nutidens øjne”.

kommer av det oldnordiske ordet mál, som betyr stemme eller mæle, og bruk av stemmen er selvfølgelig menneskets naturligste omgang med språket<sup>47</sup>.

Det var også den vanligste omgang med språket i et førindustrielt og førmoderne jordbrukssamfunn, som Grundtvig levde store deler av sitt liv i. Det var et samfunn som bestod av få lærde, 80 % bønder med liten eller ingen skolegang, og hvor skriftkyndighet var forbeholdt en liten del av befolkningen. I motsetning til skriving som er en kunstig omgang med språket som var forbeholdt de dannede og de lærde, var talens bruk for alle – unge som gamle, lærde som ulærde.

I et slikt samfunn hvor mange ikke kunne lese, i hvert fall ikke ukjente tekster, og enda færre kunne skrive, ønsker Grundtvig å vekke folket og folkets valgte representanter av den søvn som hadde hjemsøkt Danmark siden den nordiske oldtid. Han ville få dem til å ryste av seg den tyske påvirkningen og det romerske åket som i hans samtid fortsatt forelå. Kort sagt ønsker han å vekke folket, menneskene det bestod av og deres valgte representanter til stolthet over fedrelandet, kjærlighet til morsmålet, glede over livet og deltagelse i samfunnet og samfunnets organer.

Til en slik oppvåkning trengtes patriotisme, opplysning om landets og folkelivets vilkår og opplæring i å ordlegge seg (tale) og argumentere (belegge sine ord). Som vi alt har sett, mener Grundtvig at dette best skjer ved hjelp av undervisning i gamle, muntlige og folkelige (nasjonale) uttrykksformer og sannheter i form av viser, rim og ordsprog.

Grundtvig mener nemlig at kjennskap til rim, viser og ordspråk vil fremme folks språkfølelse og uttrykksevne. I tillegg ser han på dem som viktige kilder til kunnskap om fedrelandets historie og forståelse for folkelige tenkemåter.

---

<sup>47</sup> At bruk av stemmen er menneskets naturligste omgang med språket, blir av Grundtvig forklart med at mennesket er skapt av Gud i Guds bilde og hvordan han tror menneskets situasjon ble etter syndefallet. Mot den lutherske ortodoksi, som hevder at mennesket etter Adams og Evas fall ble fullstendig fordervet, hevder Grundtvig at mennesket bare ble skadet, og etter fallet fortsatt har liv, ånd, språk og ord. Disse tre: ånd, språk og ord, er etter hans oppfatning det som skiller mennesket fra dyrene. Troen på at fallet ikke har fordervet mennesket fullstendig har Grundtvig til felles med katolikker og de ortodokse. At fallet skyldes et uhell og ikke ulydighet er, så langt vi kjenner den kristne tradisjon, Grundtvig alene om.

Især ordspråkene utgjør, slik han forstår dem, verdifulle kilder til en folkelig visdom som kan forstås og brukes av alle (til felles beste) og ikke bare (av) en snever elite. På dette gir Grundtvig følgende forklaring:

Ikke bare ligger af al Hverdagstale [...] intet Folke-Aanden saa nær som de ægte Ordsprog.[...] det er mig derhos indlysende, at naar Folkenes Lovgivere, Lærere og Ledere indse, at alt hvad der levende og virkelig skal oplyse Folkene og [...] deres bedste maa være folkelig, da maa de ikke blot selv finde hver sit Folks Ordsprog og Mundhæld [...] lærerige, men ogsaa legge dem til Grund ved Folke-Oplysningen, hvad enten de [saa] udtrykke Sandheder, som skal følges, eller [...] Fejl, som man maa stræbe at rætte (DOM 1875: VIII-XI)

Det er i denne sammenheng ikke uten betydning (for utfallet eller graden av virkning) om de blir formidlet skriftlig eller muntlig, gjennom bøker eller ved tale. Etter Grundtvigs oppfatning skal de formidles muntlig. Bare da vil folket oppleve lyst til å lære dem, og bare da, når folket lærer dem med lyst, og i kontakt med sine landsmenn gjenkjenner dem, vil de være i stand til å forstå dem og ha nytte av dem. Grundtvig sier:

Mange tænke vel [...] det er ligegyldigt om man finder et Ordsprog i Munden eller tager det op af en Bog<sup>48</sup>, men deels vil Erfaring lære, det gjør hos Folket en mærkelig Forskiel, og deels giver Fornuften, at et Ordsprog vi aldrig har hørt i Sammenhæng, kan vi sjelden eller aldrig gøre levende Brug af (GSkV II: 189)

Det er på bakgrunn av slike og lignende uttalelser vi må forstå Ove Korsgaards omtale av Grundtvigs visjon om Skolen for Livet som en visjon om "Mundens skole" (Korsgaard 1997: 178).

Uttrykket "Mundens Skole" er et godt navn på en skole som Grundtvig selv hevder skal ivareta "Mundens Tronbestigelse"<sup>49</sup> og "Mundens Rettigheder".

---

<sup>48</sup> Bøkene Grundtvig tenker på her, er ikke bare tenkte tilfeller, men refererer etter all sannsynlighet til tidligere samlinger av ordsprog, som ble foretatt og utgitt av Peder Laale (14.-15. århundre) og Peder Syv (1632-1701).

<sup>49</sup> I en artikkel i *Dansk udsyn* opplyser Vilhelm Nielsen (Nielsen 1974: 265-277) at uttrykket "Mundens Tronbestigelse" stammer fra et utkast til DDFDPD fra 1836, men ikke ble trykket før det ble trukket frem av glemelsen av Knud Eyvin Bugge (Bugge 1965).

Kanskje er denne sterke vektleggingen av det talte ord på morsmålet og muntlig aktivitet det som klart skiller Grundtvigs idé om den folkelige høyskole fra andre skoleslag. I kapittelet om arbeidsmåter skal vi senere se andre kjennetegn som er forbundet med talens bruk. Sang, foredrag og levende vekselvirkning i form av samtale er alle muntlige former for aktivitet.

Uansett hvordan dette forholder seg, om det er vekten på tale og muntlig aktivitet eller formen en slik aktivitet skal anta som er det viktigste, gir Grundtvig med sine uttrykk ”Mundens Tronbestigelse” og ”Mundens Rettigheder” inntrykk av å anse tale på morsmålet for et viktigere medium/læremiddel enn skrift.

Han nøyer seg heller ikke med å anbefale ”Mundens Tronbestigelse” i skolen, men arbeider utrettelig for også å realisere den i kirken og samfunnet. Ja, faktisk er det i kirken han først, om ikke i navnet, så i hvert fall i realiteten og derved gavnet lanserer en slik. Det skjer allerede i 1825 da han tar til orde for Det levende Ords primat over Ordet i Den hellige Skrift, Bibelen.<sup>50</sup> Først 12 år senere forstår han at ”Det levende Ord” også kan og bør spille en nøkkelrolle i skolen og samfunnet. Foranledningen er den samfunnsmessige utviklingen litt før og samtidig med at høyskoleskriftene blir til. Det er på denne tiden det først blir innført valg til Stenderforsamlingene og avholdt drøftinger i dem. Vel har de bare rådgivende myndighet, og vel blir de valgt landsdelsvis av en mindre del av befolkningen. Allikevel blir Grundtvig, etter tidligere å ha vært skeptisk, snart overbevist om at stenderforsamlingene har livets rett. Spesielt lar han seg begeistre av de valgte representanters bruk av Det levende Ord i forhandlingene og debattene (Bugge 1965: 270-72 og Walstad 2006: 110-11). Nielsen, (Nielsen 1974: 3) forklarer denne begeistringen med at forhandlingene og debattene minner Grundtvig om en ”urgammel dansk statsskik, hvor frie mænd mødtes på tinget med kongen...” Personlig tror vi at denne begeistringen like mye er

---

<sup>50</sup> Mer presist skjer det i en disputt med professor Henrik Nicolai Clausen (1793-1877) I denne disputten, som førte til at Grundtvig i mange år ble ilagt sensur, hevder Grundtvig at det ikke er Bibelen, men Trosbkjennelsen, slik den fremsies og lyder ved Dåp og Nattverd, som er den kristne tros grunnlag /kristendommens trosregel. Denne oppfatningen karakteriserer han fortsatt mange år senere som sin ”Mageløse Oppdagelse”.

---

resultat av at Grundtvig i (disse) samtaler og forhandlinger til forskjell fra Den døde Skrift ser en kilde til ”åndelig virkning og forplantelse” (forplantning).

Trolig bidrar også kjennskapet til disse samtalene og forhandlingene til å gjøre ham mer bevisst, slik at han innser at folkehøyskolens elever trenger muntlig trening. Behovet for en slik trening er det minst to grunner til: 1) At elevene bedre skal forstå hverandre og hva stenderforsamlingens representanter bestemmer på deres vegne. 2) Ønske om å kvalifisere elevene til fremtidige valg og aktiv deltagelse i disse stenderforsamlingene, som kong Fredrik 6. allerede i 1831 hadde tatt til orde for å opprette (Walstad 2006: 119).

Grundtvig har også andre mål med den folkelige høyskoles bruk av det levende ord som medium/undervisningsmiddel. Disse skal vi komme tilbake til i et senere kapittel under vår redegjørelse for Grundtvigs målsetting og hensikt med morsmålsundervisningen i ”Skolen for Livet.

Det viktigste til nå i dette kapittelet har vært å vise at Grundtvig anser tale for et viktigere medium/ læremiddel enn skrift i undervisningen av morsmålet. Det som gjenstår nå er å undersøke:

1. hvorfor Grundtvig er overbevist om at det talte ord har en større virkning enn det skrevne
2. hva som er grunnen til hans tvetydige holdning til skrift og
3. hvor han har uttrykket Det levende Ord fra

I forsøket på det vil vi henvise til og diskutere hva noen anerkjente forskere på feltet skriver.

Gunnar Albeck (Albeck 1983: 10) nøyer seg med å hevde at Grundtvig var overbevist om ”at det talte ord har langt større virkning enn det skrevne”. Derimot gir han ikke noen god forklaring på at det forholder seg slik. Heller ikke forklarer han Grundtvigs tvetydige holdning til skrift. I stedet forsøker han å finne ut fra hvor og hvem han har uttrykket ”Det levende Ord”. På dette punktet overrasker han oss. Det som forundrer oss mest er kanskje at han fører uttrykket og tankene bak det tilbake til

romerske forfattere og ikke til Platons skrift *Faidros* (Platon 1981) eller Johannesprologen i NT. Det er overraskende fordi Platon (428-348 f. Kr) levde før disse forfatterne og i alminnelighet er mer kritisk til romerske kilder og tanker enn til greske. Kanskje er grunnen så enkel som at Grundtvig selv aldri henviser til Platon når han bruker uttrykket? Uten noen henvisning blir det jo nesten en umulig oppgave for Albeck og andre å påpeke om Grundtvig har uttrykket fra lesning av Platon eller andre og senere kilder.

Bredsdorff ( Bredsdorff 1983: 40) forteller derimot at Grundtvig begrunner sin klokkertro på det levende ords bruk i samfunn og skole med egen erfaring av ”at liv og ånd ved skrift slet ikke lader sig meddele”, og at han ”i mer end tredve skribentår [er] ypperlig helbredet for den indbildning at man kommer folket i tale ved at skrive bøger”. Det er bare munnens bruk av ordet som åpner for en kommunikasjon ansikt til ansikt mellom mennesker som er egnet til å skape en følelse av fellesskap og vekke folket av den dvale det befinner seg i og gjøre det til et våkent folk.

Hans større tro på det talte enn det skrevne ord til tross, Grundtvigs holdning til bøker og det skrevne ord er allikevel ikke entydig negativ. I følge filosofen Peter Kemp (Kemp 1983: 10) ”kan [han] kalde bogstavskriften [det skrevne ord] for ”et stort Vidunder” og erklære, at når vi ikke søger livet selv i bøgerne, men underretning om, hvad der levede hos forfatteren og i den tid, han beskriver, ”da kan vi vanskelig enten tænke eller tale for høit om den Konst...”

Betyr dette at Grundtvig motsier seg selv? Ikke nødvendigvis. Selv tror vi Kemp har rett når han hevder følgende:

---

Grundtvig modsiger kun på overfladen sig selv. Det er nemlig ikke talen i enhver forstand, han sætter over skriften, men et bestemt aspekt af talen. Det, som kun talen og aldrig skriften kan udrette, er den sanselige kommunikation, som forener lyder der høres, dvs. en materiel legemlig-sanselig påvirkning, med den bevidste meddelelse af kundskab og forståelse mellem mennesker. Ved denne sanselige kommunikation ophæves den enkeltes isolation, både legemlig og åndelig. Det er altså altså talen som overvindelse av narcissismen, som nedbrydelse af skranker mellem mennesker, Grundtvig fremhæver. (Kemp 1984: 11)

Som han mener vi nemlig at Grundtvigs tvetydige holdning til skrift og til tider skarpe utfall mot det skrevne ord henger sammen med at tale i en helt annen forstand enn skrift bidrar til utveksling av kunnskap og forståelse, møter og kontakt mellom mennesker, med kunnskap og forståelse som resultat. Vi er derfor enige med ham når han hevder at Grundtvigs kritikk av skriften /det skrevne ord ikke er en ”flugt fra endeligheden og tidsligheden” og ”mere dybtgående end den moderne stemmekritik”(ibid.), og tror at det er den isolasjonen skrivingen innebærer som er Grundtvigs viktigste kritikk av skriften. Personlig tror vi imidlertid Grundtvigs ønske om å være en profet etter gammeltestamentlig mønster kan være med på å forklare hvorfor Grundtvig er mer glad i tale enn skrift Vår tro på dette er ikke tatt ut av løse luften, men bygger på brev og dagbokopptegnelser.

## 8. Hvordan skal undervisningen i og innlæringen av morsmålet foregå?

I tidligere kapitler av denne oppgaven har vi sett at folkehøyskolens morsmålsundervisning fortrinnsvis skal dreie seg om Danmarks og ev. andre nasjoners språklige kulturarv i form av deres folkeminner.<sup>51</sup>

Denne undervisningen skal foregå muntlig, ved hjelp av ”Det levende Ord” som lære- og undervisningsmiddel.

Dette anser vi for rimelig da et enkeltmenneskes og folkeslags morsmål ikke først og fremst er et skriftspråk, men et talemål<sup>52</sup>, som i sin mest basale form verken forutsetter bruk av tegn eller symboler, men kun av menneskets røst eller stemme. Folkeminner som viser, rim og ordspråk har på samme måte som for eksempel eventyr og sagn gått på folkemunne og blitt overlevert muntlig fra generasjon til generasjon lenge før de er blitt samlet inn og deretter nedskrevet for ikke å gå i glemmeboken.

Skal imidlertid undervisningen foregå muntlig og ved hjelp av ”Det levende Ord”, og arbeidsmåtene på ulik vis gjøre bruk av menneskets røst eller ha et annet legemlig uttrykk, later bare noen få metoder til å være aktuelle. Disse metodene er enetale med

---

<sup>51</sup> Jeg skriver Danmarks og ev. andre nasjoners språklige kulturarv helt bevisst fordi Grundtvig i et av sine skoleskrifter ikke henvender seg til sine landsmenn, men til (oss) nordmenn. Selv om dette er før han henvender seg til sine landsmenn, og på en tid han i Danmark ennå er underlagt sensur, kan det bety at han i hvert fall i prinsippet også senere i livet og forfatterskapet er åpen for å la sine skoletanker bli tradert og transportert til andre land og folkeslag.

<sup>52</sup> At et hvilket som helst (tale)mål, og da også et morsmål, primært er et muntlig språk, står vi ikke i gjeld til noen for å ha oppdaget. At det derfor trolig ikke er tilfeldig at Grundtvig bruker betegnelsen Modersmaal og ikke simpelthen Det Danske Sprog, er derimot en frukt av lesningen av den tyske germanisten Christa Kühnhold og hennes påpekning av at ordene sprog og maal ikke simpelthen er synonymer/har samme betydning. Hun (Kühnhold: 1986) skriver: ...in dem Wort maal [liegt] eine wichtige Nuance des weiteren Begriffs ”Sprache”. Unter dän. sprog versteht man die Sprache, di in einem Lehrbuch dargestellt und in einem Wörterbuch gesammelt wird – also das, was auch von einer ausgestorbenen ”toten” Sprache vorliegen kann. Das Wort maal dagegen bedeutet ”Stimme, Rede, Sprache”, verweist also mit der ersten Bedeutung ”Stimme” auf das, was unsere Schrift beiseite läst, mit der Bedeutung ”rede” auf das Lebendige des Miteinandersprechens und erst mit der dritten Bedeutung auf die mehr oder weniger starren Ausprägungender Sprache, z.B. die Mundarten und Standesprachen. For egen regning vil vi gjerne påpeke at Grundtvig ikke uttrykkelig har kommentert dette skillet og at distinksjonen mellom sprog og maal kan ligne, men er ikke identisk med skillet den sveitsiske språkforskeren og semiologen Ferdinand de Saussure (1857-1913) senere trekker mellom language og parole.



eller uten manuskript, samtale over eller uten et fastsatt emne og sang, alene eller sammen med andre.

En slik begrensning stemmer da også med hva Grundtvig selv skriver ettersom det i realiteten bare er disse tre han omtaler, selv om han også bruker ord og vendinger som foredrag, forelæsninger og levende vekselvirkning om de samme metodene.

Hvilke av disse arbeidsformene er det så Grundtvig anbefaler?

Enetale i streng forstand ser det ut til at vi kan utelate. Blant annet innbefatter den ikke ”den levende vekselvirkning” eller kontakt mellom mennesker fra forskjellige samfunnslag som vi tidligere har sett at Grundtvig ønsker skal sikre forståelse mellom alle landets innbyggere. I særlig grad gjelder det enetale med manuskript (forelesninger). Om ikke på annet vis, så skaper slike i kraft av sin form, avstand mellom mennesker, da de ikke gjør bruk av ”Det levende Ord”, men de på forhånd nedskrevne ord i manuskripts form og formidler derfor ikke ånd, slik en godt oppbygd tale uten manuskript gjør. Til tross for dette mener Grundtvig at også taler med manuskript (forelesninger) kan ha sin nytte dersom de bare brukes unntaksvis (”som en nødhjelp og ikke som en regel”), og temaene de tar opp er ”tydelige og folkelige”...I BBDHS sier han derfor:

... det skulde [...]slet ikke undre mig, om de fleste Ledere i Begyndelsen ret bogsravelig maatte holde ”Fore-Læsninger, og naar kun det, de læste for, var tydelig og folkelig, vilde ogsaa Det have sin Nytte, men var dog immer en Nødhjelp, der ingenlunde maatte gøres til Regel (GSKV II: 187)

Enetaler uten manuskript (foredrag) foregår derimot ansikt til ansikt. De er ikke simpelthen opplesninger av et på forhånd nedtegnet materiale, men gjør bruk av det levende ord og formidler ånd. Riktig brukt åpner de også for kontakt (”levende vekselvirkning”) mellom mennesker. Bare i den grad de gjør det, er de i følge Grundtvig å anbefale. For eksempel sier han: ... ”kun i samme Forhold, som Talen bliver til en Sam-Tale [...] kun i samme Forhold lykkes Oplysningen” og at ”jeg vilde ansé al min Tale [...] for spildt, naar den ej kunde bidrage til den levende

Samtale [...], som ene kan til Gavns oplyse og klare Begreberne” (*Mands-Minde 1788-1838*: 97-98 referert etter HGS II: 101).

Dersom vi sammenligner en samtale med en tale, er en samtale en mer egnet arbeidsmåte enn en tale, så sant samtalen foregår ”herredømmefritt”<sup>53</sup>. Å tro noe annet og oppføre seg som noe annet er tilfelle, er bare juks og fanteri eller som Grundtvig kaller det, Fuskeri. Han sier:

... jeg indser, det er [Fuskeri med os alle:] Fuskeri med vor Behandling af modersmaalet, Fuskeri med vore [historiske] Forelæsninger, Fuskeri med den Tjeneste, vi gjør vore Tilhørere, saa længe vi tale alene og ej forstaa ved en levende Samtale/Sam-Tale at indlede og vedligeholde den almindelige Deltagelse og Vexel-Vikning, der er Højskolens Liv og fremskridende Oplysnings Betingelse (op.cit.: 129-131 referert etter HGS II: 103).

Grunnen er naturligvis at en samtale på en helt annen måte enn enetale sikrer kontakt og forståelse mellom mennesker. Det samme gjør sang sammen med andre. Solosang derimot, kan best sammenlignes med lesning eller enetale med eller uten manuskript.

Slik får vi tre arbeidsmåter som alle gjør bruk av ”Det levende Ord” og foregår på morsmålet. Disse tre er tale, samtale og sang. Av disse egner sang seg best for læring av folkevisene. Hvilken av de to andre arbeidsformene som er best egnet for læring av rim, og hvilken som er best egnet for læring av ordspråk og munnhell, sier ikke Grundtvig noe klart og tydelig om.

---

<sup>53</sup> Ordet ”herredømmefritt” har vi fra Klonteig, som i boka *Menneskelivet er underlig* (1992) sammenligner Grundtvigs med Habermas.

## 9. Hvorfor er morsmålsundervisning så viktig, og hva er egentlig dens mål og hensikt?

I kapitlene fem til syv har vi redegjort for folkehøyskolens viktigste innhold/undervisningsgjenstand og medium/undervisningsmiddel. Mer presist har vi sett at undervisningen i morsmålet ikke skal kretse om grammatikk, lesing eller skriving, men dreie seg om ulike former for folkeminner og foregå muntlig, ved hjelp av tale. Etter at vi så i forrige kapittel fremstilte hvilke arbeidsmåter han anbefalte å ta i bruk for å lette formidlingen og undervisningen av det, skal vi nå se på hvilke mål Grundtvig ønsket at morsmålsundervisningen skulle tjene.

En vanskelighet forbundet med angivelsen av målene er at målene synes å være sjeldnere og mindre klart uttrykt enn for eksempel innholdet, undervisningsmiddelet og arbeidsmåtene er. For ikke å forveksle hva Grundtvig skriver om morsmålsundervisningens målsetting med hva han skriver om de andre didaktiske kategoriene han benytter (morsmålsundervisningens innhold, undervisningsmidler og arbeidsmåter), vil vi benytte oss av fire fremgangsmåter. De fire er 1) å reflektere over hva Grundtvig mener når han omtaler den folkelige høyskole som en skole for livet, 2) støtte oss på hva tidligere forskere på Grundtvigs skoletanker har skrevet, 3) videreutvikle deres syn og 4) fokusere spesielt på uttalelser av Grundtvig som uttrykkelig inneholder ord som øyemed, hensikt eller andre synonymer til ordene mål og målsetting.

Vår forsiktighet skyldes at enkelte uttalelser av Grundtvig er vanskelige å forstå, og at vi selv tolker noen uttalelser av ham helt annerledes enn andre Grundtvig-forskere, men ikke ønsker å gjøre dette helt ukritisk, uten en viss grad av sikkerhet, at vi kan begrunne dette eller har noen bedre alternativer å sette i stedet.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Når vi ikke utelukkende holder oss til hva andre forskere sier, er det derfor ikke simpelthen fordi vi ønsker å være originale. Derimot er det fordi flere forskere i sin angivelse av målene belegger sine tolkninger med sitater fra skrifter som ble skrevet og utgitt etter at Grundtvig hadde fått Marielyst – tolkninger det ikke er like godt hold for om man, som oss, begrenser sin fremstilling til hva Grundtvig skriver i årene 1836-1848 – og dels fordi vi oppfatter noen av deres tolkninger

Den første fremgangsmåten vi vil benytte, består altså rett og slett i å reflektere over hvordan Grundtvig benevner den folkelige høyskole. Når han flere steder i sine skoleskrifter sier at den skal være en Skole for Livet, vil vi anta at denne måten å omtale skolen på også sier noe om hva slags mål denne skolen skal tjene og være til for. En Skole for Livet, vil vi formode, skal tjene folkets og nasjonens ve og vel og i hvert fall være til hjelp i livet for de personer som får sin opplæring ved den. Som Henning Høirup allerede tidlig i Grundtvigforskningens historie gjorde oppmerksom på (Balslev 1954: 98), er det grunn til å anta at Grundtvig med liv i denne sammenheng mener noe annet og mer enn bare det vi i dagligtale kaller for eksistens. Liv, later det til, innbefatte noe mer enn fysisk å være til. Det omfatter også samfunn med andre. Et slikt liv omfatter ikke bare det livet man som organisme fører når man spiser, sover og formerer seg, men også livet man tar aktivt del i som del av et større og forpliktende fellesskap. Vi tenker her på livet som borger, arbeidstager og politisk aktør i yrkes- og samfunnsliv.

Derfor må vi, som Kaj Thaning (1983: 68) har gjort oppmerksom på, heller ikke la oss forlede til å tro at Grundtvig med Skolen for Livet mener en skole for livet etter døden, i hinsidigheten og evigheten, til forskjell fra det jordiske livet. Selv om

---

som feillesninger. Slike feillesninger er imidlertid vanskelige å påvise uten å bli svært detaljert, og kan bare lesere med detaljkjennskap til vedkommende avhandlinger forventes å ha noe utbytte av. Et eksempel på det første er Walstads referering (Walstad 2006: 116) til hva Grundtvig skriver i 1854 i et brev til Peter Larsen Skræppenborg, der han sier (GSKV II.: 279) "At vække, nære og oplyse det Menneske-Liv, man hos den Danske Ungdom tør og maa forudsætte, det er den dansk-folkeliges Høiskoles eneste Øiemed..." Dette rimer også godt med en uttalelse gjengitt i Grundtvigs Smaaskrifter (1872) Der (referert etter HGS I: 231) heter det: "Ligesom derfor Modersmaalet udelukkende maa herske paa den folkelige Høiskole, saaledes maa ogsaa hele Oplysningen paa Modersmaalet med afgjort Forkjærlighed dreie sig om Modersmaalet, Folket og Fædernelandet, og endelig maa Øiemedet, som er Folkelivets Vækkelse, Næring og Uddannelse, aldrig glemmes over Midlerne, som jo kun er noget værd, naar de fremme Hensigten." Også et eksempel på det andre er hentet fra Walstad. I sin ellers så solide doktoravhandling kaller han (Walstad 2006: 71) uttrykket "en Folkelig Dannelse [...] til Livets Gavn og Landets Tarv" for en åpen og upresis fremstilling av den folkelige høyskoles innhold. Selv har vi dels p.g.a. bruken av preposisjonen "til" i denne sammenhengen og dels p.g.a. andre, beslektede uttalelser øvrige steder i Grundtvigs skoleskrifter, ikke tolket denne uttalelsen av Grundtvig som en uttalelse om Høyskolens og "morsmålsfagets"/undervisningens innhold, men som en uttalelse om folkehøyskolens og "morsmålsfagets"/undervisningens mål(setting).. Når en og samme uttalelse kan tolkes så forskjellig, våger vi ikke annet enn å belegge våre tolkninger med uttalelser som er mer entydige. Da får det heller være at tekstmaterialet vi støtter oss til av og til blir spinklere enn vi skulle ønske oss..I motsetning til forskere som også benytter uttalelser av Grundtvig fra etter 1848, har vi, av grunner vi tidligere har vært inne på, satt strek for vår fremstilling av Grundtvigs skoletanker ved dette årstallet. De eneste unntak vi gjør fra dette, er ved uttalelser vi anser som dekkende for høyskoleskriftenes syn. Grundtvigs uttalelse til Skreppenborg virker forenlig med mye av det Grundtvig skriver i høyskoleskriftene, men forekommer oss å være et litt for snevert uttrykk for en skoles målsetting som gjør krav på å være en Skole for Livet. Derfor gjør vi i motsetning til Walstad (2006) ikke noe hovedpoeng ut av denne uttalelsen..

Grundtvig var en kristen tenker, tilhører han som kjent ikke dem som så på livet her og nå som en jammerdal, eller døden og tilværelsen i hinsidigheten som en befrielse fra livet på jorden. En Skole for Livet, slik han forstod den, var i hvert fall primært en skole for det jordiske livet her og nå, og bare sekundært for det evige liv i hinsidigheten. En annen sak er at han anså ethvert menneskes liv for å være en kamparena mellom gode og destruktive åndsmakter, og hinsidigheten som en fortsettelse av vårt liv på jorden.

Når skolens sikte og målsetting omfatter livet i en så vid forstand, sier det seg selv at opplysningen den tilbyr, ikke kan være til for enkeltmenneskets gagn alene, men må gjelde for hele folket og nasjonen. Derfor sier Grundtvig at 1) en opplysning som kun har enkeltmennesket som mål, er en falsk opplysning (Korsgaard 2004b: 280), og 2) den opplysning som han anbefaler å utbre, ” skal [...] bekæmpe og, om mueligt, aldeles overvinde den Oplysning, der udspringer af Enkelt- Mandens Selv-Klogskab og Selv-Raadighed...” (S.O: 60).

Sin beste begrunnelse for at staten gjennom den folkelige høyskole ikke skal fokusere på enkeltmenneskets, men hele folkets nytte og derved fellesskapet, har Grundtvig gitt i SLAS. Der (GSkV II: 91) uttaler han:

naar [nemlig] Skolen virkelig skal blive en for Livet gavnlig  
Oplysnings-Anstalt, da maa den for det Første ikke gjøre Oplysningen  
eller sig selv, men Livets Tarv til sit Øiemed, - og for det Andet tage  
Livet, som det virkelig er, og kun stræbe at oplyse og fremme dets  
Brugbarhed,...

Denne ”Livets Tarv” omtaler han andre steder (GSkV II: 72) som ”Duelighed for Livet”. Denne skal oppnås gjennom ”en Dannelse og Oplysning, der gjør dem [dvs folket] dueligere til deres Dont, og lykkeligere i deres Stilling...” Hva denne ”Duelighed for Livet” og ”Duelighed til Dont” innebærer, er ikke uten videre klart. Enkelte forskere, som Pål Walstad, synes å legge mest vekt på det praktiske og yrkesrettede. Andre, som Ove Korsgaard, later til å legge mer vekt på dugelighet til demokrati og deltagelse i politiske prosesser. Hos verken Korsgaard eller Walstad fremheves imidlertid det ene på det andres bekostning. Det er bare aksentueringen

som er forskjellig hos de to. Selv tror jeg den ”Duelighed for Livet”/til [folkets Dont] som Grundtvig hevder skal være til Folkets Tarv, både omfatter en praktisk dugelighet (til et yrke), menneskelig dugelighet (deltagelse i fellesskapet, som et folk og en nasjon utgjør) og en politisk dugelighet (deltagelse i Rigsdagen og demokratiske prosesser). Vi vil begrunne dette med at Grundtvig i sine skrifter ikke bare argumenterer for å opprette verksteder og avlsgårder i umiddelbar nærhet av folkehøyskolene, hvor elevene kunne lære seg et yrke og daglig, praktisk bruk av språket. Han ivrer også for å gjøre folkehøyskolen i Sorø til en møteplass for borgere av ulike stender for å sikre at danske borgere fra ulike steder og med forskjellig bakgrunn forstår hverandre. For ham er det viktig at skolens elever ikke bare føler tilhørighet til hjemstedet, men til Danmark, og følgelig ikke bare har egne privilegier, men hele Danmark og hele det danske folks lykke for øye. Derfor ser han på folkehøyskolen som en rekrutteringsanstalt for mennesker som både ”navnlig og virkelig” skal representere det danske folk, og trenger å lære å tale og belegge (begrunne) sine ord.

## 10. Det typiske for Grundtvigs tanker om morsmålet sammenlignet med tidligere og samtidige tenkeres syn. Et idehistorisk mellomspill.<sup>55</sup>

I denne oppgaven har vi med unntak av kapittel 3.1 nesten utelukkende fokusert på Grundtvigs syn på morsmålet. Helt bevisst har vi unnlatt å skjele til hva hans samtidige og deres forfedre mente. Når vi nå skal plassere ham idéhistorisk, la følgende være klart: Selv om Grundtvig i enkelthenseender er original, er han ikke alene om å være begeistret for morsmålet. I Danmark finner vi skriftlig nedtegnede patriotiske uttalelser om det danske språk som morsmål i hvert fall så langt tilbake som til Peder Syvs tid.

I *Nogle Betenckninger om det cimbriske Sprog* fra 1663 skriver Syv at enhver bør ”vie sit fædreneland den opmærksomhed, det tilkommer og bruge sin flid på at forstå sit modersmål til bunds og vindskebeligt at forbedre det”. Det motsatte, å ikke vise sitt morsmål den respekt som det fortjener, vitner derimot om utakknemlighet mot fedrelandet og påfører en selv skade (Peter Syv *Nogle Betenckninger om det cimbriske Sprog* referert fra Borup Jensen (red.) 1993: 281-2)

Til tross for at Syv fremtrer som en ivrig talsmann for at alle dansker (og mennesker overhodet?) skal streve etter å forstå og forbedre deres eget morsmål, er det så langt vi vet ingenting som tyder på at han tok initiativ til undervisning i morsmålet eller på morsmålet i skolen. Hans egen innsats for morsmål og fedreland hovedsakelig i at han samlet inn og utgav gamle ordspråk og folkeviser. Slik, blir det hevdet i Biblioteka Danica (B.D IV:192), var han med på å videreføre Anders Sørensen Vedels pionerinnsats for bevaring av gamle danske folkeminner. Han var også en betydelig grammatiker.

---

<sup>55</sup> I vårt forsøk på å plassere Grundtvigs tanker idéhistorisk har vi ikke hatt anledning til å lese så mange andre forfatters verker som vi har ønsket. I stedet har vi lest enkelte utdrag. I den anledning har vi hatt stor glede og nytte av Thorkild Borup Jensens antologi *Danskernes Identitetshistorie. Antologi til belysning av danskernes selvforståelse* (1993). Der ikke

I de neste hundre årene er det få som med begeistring omtaler det danske språk eller tar til orde for lovprisning av morsmålet. Derimot er det flere som reagerer negativt på beundringen og knefallet for det fremmede som hersker blant dem som styrer og i de dannede kretser og som latterliggjør danskere og nordmenns nedlatende holdning til sine egne språk.

Et eksempel på det siste er Ludvig Holberg. I sine komedier latterliggjør han personer som bondesønnen Rasmus Berg, som latiniserer navnet sitt og insisterer på å tiltales på fransk. Andre eksempler på personer av omtrent samme støpning hos Holberg er Magister Stygotius, Stine Isenkrammer, Jean de France m.fl.

Selv klarer imidlertid aldri Holberg å frigjøre seg fra tysk, fransk og latinsk påvirkning. Det gjelder i både ord- og stilvalg. For eksempel hevder Peter Skautrup (Skautrup 1953: 57) at Holberg aldri frigjorde seg helt fra latinen og bokspråket i sine komedier. Til det, påstår han, gikk arbeidet altfor raskt. En annen og medvirkende grunn kan være at dette ikke var et hovedanliggende for ham.

Slike innvendinger til tross krediterer Skautrup (op.cit.: 48-59) ham for følgende: 1) Hans skrifter inneholder visse talespråksformer og – trekk, norvagismer inkludert. 2) I senere utgivelser av sine verker enn de første utgavene bytter Holberg ut fremmedord med danske ord. 3) Han foretrakk språklig naturlighet og avskydde det affekterte, snobberi og pedanteri. 4) Hans programuttalelse.

Om syntaktiske spørsmål har i følge Skautrup (op.cit.: 36) Holberg aldri ytret seg. Hans tekster viser oss imidlertid at han forkastet den tyske ordstillingen i leddsetninger, hvor verbet kommer til slutt. En slik ordstilling benytter han aldri.

La oss til en oppsummering av Holbergs betydning for morsmålet og det danske språk sitere Skautrup:



...Holbergs betydning for sprogets – nationalsprogets liv og fremgang kan vanskelig overvurderes, om end et tålelig bevis herfor næppe kan føres. Ikke i ortografien, morfologien eller syntaksen ligger hans betydning. På de områder hører han den gamle tid til – eller fremmede sprogformer til. Ej heller i ordforrådet satte han varige spor. Her indbragte han vist meget nyt, men det var fremmed gods, som hans nærmeste vendte sig stærkt imod. En varig stilfornyelse på et eller flere områder gav han heller ikke. Nej, hans betydning og uskattefulde indsats ligger i det u håndgribelige: offentlighedens stilling til nationalsproget blev gennem hans virke en ganske anden en før. Hvad grammatikere og teoretiske sprogpatroier, historikere og salmedigtere ikke havde evnet, lykkedes for Holberg: at bringe det danske sprog i agt og ære og sikre nationalsproget enehæderdømmet også som litteratursprog (Skautrup 1953: 60).

Et annet unntak fra de mange som på denne tiden nedvurderer dansk språk og dansk som morsmål, var forfatter og professor ved Sorø Akademi, Jens Schelderup Sneedorf (1724-64), som var sønn av magister og rektor ved Sorø skole, Hans Hansen Sneedorff (1670-1742). I en artikkel i *Berlingske lærde Tidender* fra 1760 roser han dem som ”arbejder på at forbedre det danske sprog og at bringe det inn i anseelse, så vel hos vore egne landsmænd som blant fræmmede, hos hvilke det hidintil har enten været såre ringe agtet eller aldeles ubekendt” (J.S. Sneedorff ”Patriotisk betænkning om det danske sprog” ref. fra Borup Jensen (red) 1993: 282)

Samtidig forklarer han den så hyppig utbredte ringeakt med at mange dansker ”enten af en alt for stor føjelighed imod fremmede eller af en alt for utidig lyst og begjærlighed til det fremmede og avsmag for deres eget, har forsømt og tilsidesatt deres eget modersmål” (op.cit.: 284).

Etter flere ytterligere hjertesukk avslutter han sin artikkel med å slå fast at dansk er fullt på høyden med andre språk til å navngi alle slags fenomener og til å utforme tanker og poesi. Også de danske ordenes sammensetning, rekkefølge, skrivemåte og uttale fremheves. Alle er de kvalitetstegn som i følge Sneedorff gjør dansk til et vel så utviklet språk som fransk, ja, endog mer fullkomment enn de språk det på den tiden var vanlig å lovprise på morsmålets bekostning, nemlig tysk og latin. (op.cit.: 285). I sin egen språkføring er heller ikke Sneedorf noen egentlig purist selv om han bevisst unnlater å bruke fremmedord når det lar seg gjøre. Spesielt unnlater han ifølge

Skautrup (1953: 269) å bruke ” det væld af romanske og græske fremmedord som [ihvert fall tidlig i forfatterskapet] hadde tyngt og skæmmet Holbergs sprog”.

Imidlertid later heller ikke Sneedorffs språk til å ha vært særlig stort, variert eller innovativt. Som tilfellet er for Holberg, er de fleste danske dialektene ukjente for ham (Skautrup 1953: 39 og 272).

På syntaksens område later han derimot til å ha levert en ikke ubetydelig innsats. Langt klarere enn for eksempel Holberg klarer han å frigjøre seg fra latinske konstruksjoner og den på hans tid så utbredte bruk av hypotakse. I stedet benytter han hyppigere oppdeling av setninger og bruk av paratakse.

Selv om hans innstilling er mer pragmatisk enn Holbergs, later de til å ha felles et ønske om å opplyse folket, og å dyrke og allminneliggjøre språket (s.270).

Alt i alt må hans innsats for det danske språket sies å være stor, selv om oss bekjent heller ikke han i sine skrifter eller taler kjemper for å gjøre morsmålet til undervisningsgjenstand eller undervisningsspråk i skolen. Selv uttaler han seg imidlertid med beskjedenhet om sin egen innsats (Skautrup 1953: 276)

Av andre som før og samtidig med Grundtvig gjorde en betydelig innsats til fremme av dansk språk og morsmål, fortjener ikke minst Laurids Engeltoft og hans *Bog om naturlig oppdragelse* fra 1808 å nevnes. Omtrent samtidig med Johann Gottlieb Fichte på tysk område, er Engelstoft den første av dem vi hittil har omtalt, som argumenterer for å gjøre morsmålet eller, som han kaller det, ”nationalsproget”, til hovedgjenstand for den offentlige undervisning. Det er ikke tale om dialekter, sosiolekter eller forskjellige språk for de ulike provinsene og folkegruppene, men et språk hele nasjonens borgere har til felles. Det er et riks- eller folkespråk, hvor alle geografiske og sosiale skiller mellom mennesker fra ulike steder og lag av folket har smeltet sammen.

Hensikten er å danne og befeste borgernes almenånd (Engestoft bruker ikke som Grundtvig ordet folkeånd.)Arbeidsmåten er lesing, historie og det Engelstoft omtaler

---

som ”hensigtsmæssige øvelser”(Laurits Engelstoft *Tanker om nationalopdragelsen* ref.fra Borup Jensen (red) 1993: 285)

Å ikke gjøre dette derimot, vitner om forakt for morsmålet, innebærer å øve vold på naturen og forutsetter ”politisk fordærvelse, som leder til kulde mot fædrelandet selv og det borgerlige samfund” (op.cit.: 285)

Etter nå i noen sider å ha betraktet noen av de fremste patrioter på morsmålets område før Grundtvig, la oss nå vende oss til noen av hans samtidige.

Til dem som skriver om dansk språk og morsmålet på 1830- og 40-tallet, hører ikke bare Grundtvigs tilhengere, men også innflytelsesrike forskere, tenkere og diktere som tradisjonelt har blitt ansett som Grundtvigs motstandere. Et eksempel er fysikeren H. C. Ørsted. Et annet er den nå verdenskjente filosofen Søren Kierkegaard.

Ikke bare skriver Kierkegaard sine fremste filosofiske og oppbyggelige verker på dansk. I *Stadier paa Livets Vej* lovpriser han også morsmålet som det som koster den rikeste og fattigste like lite (anstrengelse) og likevel innebærer den rikeste nytelse. Det læres ikke bare av en bestemt lærer, men av et hvilket som helst menneske som praktiserer morsmålet. Slik kan hemmeligheter man forgjeves har søkt etter i bøker, på morsmålet, plutselig åpenbares i en samtale man overhører mellom to eller flere tjenestejenter (Søren Kierkegaard *Stadier paa Livets Vej* referert etter Borup Jensen (red) 1993: 295-6)

Vanskelighetene med å ta en slik uttalelse til inntekt for Kierkegaards syn, og for at Kierkegaard og Grundtvig i denne saken (om morsmålet) er mer enige enn i mange andre saker de uttaler seg om, er at uttalelsen er hentet fra en roman skrevet under pseudonym. Som tilfelle er med alle andre skrifter av Kierkegaard, skrevet under pseudonym, er det ikke uproblematisk å ta disse til inntekt for Kierkegaards syn. Ikke nok med at de er skrevet under et pseudonym vi vet lite om. Fra hermeneutikken vet vi også at vi ikke bør blande sammen avsenders og tekstens mening. Derfor kan vi heller ikke lite på at Søren Kierkegaard som historisk person står inne for det teksten, formulert av Hilarius Bokbinder, gir uttrykk for.

Flere eksempler på patriotisme på morsmålets vegne kunne vært gitt, men vi stopper her. I dette kapittelet har vi sett nok til å si at Grundtvig ikke er den eneste i dansk åndsliv som kritiserer knefallet for døde og fremmede språk, lar seg begeistre av morsmålet og som tar til orde for å benytte det mer og gi det høyere prestisje.

Derimot er han kanskje den, som klarest målbærer at det ikke er morsmålet i en fremtidig forbedret utgave, men morsmålet slik det utgår og praktiseres av folk flest, som fortjener fattiges og rikes, dannedes og ulærdes respekt og kjærlighet. Grunnen er ikke at det er bedre enn andre språk, men simpelthen at det er deres fedrelands språk. Blant de andre, som ved første øyekast synes å være på linje med ham, er det flere som ikke elsker sitt eget språk slik det lyder ”i folkemunne”, men som forut for sin hengivenhet og hyppigere bruk av fedrelandets språk vil forbedre det og slik løfte det til en høyere anseelse i så vel sine egne landsmenns som fremmedes øyne.

## 11. Hva er Grundtvigs viktigste bidrag, og hvilken aktualitet har han for språkdidaktikk i dag? En oppsummering og vurdering

I denne oppgaven har vi vist at flere av Grundtvigs pedagogiske arbeider inneholder kimen til morsmålsdidaktikk. Selv om han av hensyn til folket selv og den folkelige dannelse ikke kan gi for detaljerte forskrifter – da ville den jo ikke lenger være folkelig og utgå fra folket selv – uttaler han seg både om ”hvad der ved Hjelp af [saa] livlig Tale [, som man kan føre,] skal meddeles [Ungdommen paa den folkelige Høiskole]...,” ”Lære-Maaden”/ ”Methoden” og ”Øiemedet” med undervisningen.

Tre av disse kategoriene svarer, så vidt vi kan skjønne, til hva vi i dag vil kalle et fags hva (innhold), hvordan (arbeidsmåte) og hvorfor (mål/målsetting). Den fjerde, ved hvilket, tilsvarer hva vi i min utvidelse av den didaktiske relasjonsmodell, kaller for medium eller undervisningsmiddel. Som vår egen tids didaktiske betegnelser, er alle disse fire presise termer, som egner seg godt ved didaktisk refleksjon.

I en oppsummering 12 år etter sitt siste egentlige høyskoleskrift, Lykønskning til Danmark med Det Danske Dummerhoved og Den Danske Høiskole, sier Grundtvig, i en uttalelse som er i overensstemmelse med høyskoleskriftene, om undervisningen i morsmålet:

Ligesom derfor Modersmaalet udelukkende maa herske paa den folkelige Høiskole, saaledes maa ogsaa hele Oplysningen paa Modersmaalet med afgjort Forkjærlighed dreie sig om Modersmaalet [, Folket og Fædernelandet], og endelig maa Øiemedet, som er Folkelivets Vækkelse, Næring og Uddannelse, aldrig glemmes over Midlerne, som jo kun er noget værd, naar de fremme Hensigten. (Grundtvigs ”Smaaskrifter” (1872) referert etter HGS I: 231)

Riktignok er det måter å se morsmålsundervisningen på som skiller seg fra vår tid til tross, heller ikke anvendt på et konkret ”fag”, morsmålsfaget, er hans måte å tenke

didaktisk på så forskjellig fra vår, og derfor i overensstemmelse med den didaktiske måten å tenke på som har vi har tillagt ham. Som oss, søker han relativt eksplisitt å gi en begrunnelse for hva morsmålsfaget skal ta opp, hvordan det skal tas opp og hvorfor det skal tas opp.

At hans syn på hva som skal bli tatt opp, hvordan og hvorfor i enkeltheter er forskjellig fra våre syn, er en annen sak. For eksempel kan hans målsetting (Livets Tarv, Vækkelse, Næring og Uddannelse) og innhold (viser, rim og ordspråk) virke fremmede for moderne mennesker. Da gjelder det imidlertid at vi forsikrer oss om hva han har ment før vi trekker forhastede slutninger. Det er blant annet dette denne oppgaven er ment som en hjelp til. For eksempel skal det ikke glemmes at folkeminner har utgjort en del av innholdet i danske universiteters morsmålsfag langt opp i tid. Likeledes har rim og viser utgjort en viktig del av undervisningen for barn. I det minste viser vel disse eksempler at det å gjøre folkeminner til en bestanddel av et morsmålsfag, som Grundtvig foreslo å gjøre, ikke er et så ute på viddene som man kanskje skulle tro. Rim, viser og ordspråk inneholder elementer som vi alle kan ha glede av, uansett hvilken aldersgruppe vi tilhører. Ut fra hans premisser om at morsmålet først og fremst var et muntlig språk, og at folkehøyskolen skulle gi opplæring til voksen ungdom med lite eller ingen skolegang bak seg, virker derfor hans løsning ganske rimelig.

Mer viktig enn hva konkret (hvilket innhold) han vil fylle de ulike didaktiske kategoriene sine med, er at han gjør bruk av kategorier som er til forveksling like med innhold, arbeidsmåte og målsetting. Den fjerde vi nevnte, dvs. læremiddelet eller mediet er ikke direkte uttrykt verken hos ham eller for eksempel i den didaktiske relasjonsmodell. Allikevel vil jeg benytte meg av den, fordi vi ved lesningen av Grundtvig får inntrykk av at han verken ser på "Det levende Ord" som synonymt med innholdet morsmålet eller som en arbeidsmåte.

For oss som beskjeftiger oss med fagdidaktikk, er imidlertid Grundtvig av interesse av flere grunner enn at han tenker i og ved hjelp av didaktiske kategorier. Like viktig er han fordi han var interessert i, drøftet og lanserte forslag til svar på spørsmål i

---

forbindelse med sin pedagogiske behandling av morsmålet som fagdidaktikken i alminnelighet, og språk- og morsmålsfag spesielt, fremdeles er opptatt av. For eksempel gjelder det slike spørsmål som:

Hva er forholdet mellom tale og skrift? Hvordan forholder de seg til hverandre, og bør de forholde seg til hverandre i en undervisningssituasjon?

Hvilke grunner finnes for og i mot grammatikkundervisning?

Hvor stor vekt skal skolen legge på lesning?

Hvordan skal skriveopplæringen foregå hvis den skal bestå?

Hva er forholdet mellom språk og identitet?

I svarene på alle disse spørsmålene peker han fremover mot vår egen tid. Vi sier ikke av den grunn at det er han som er opphavsmann til våre svar på dem - det ville fort kunne bli anakronistisk, - men at hans svar i enkelte tilfeller minner om våre, eller at han av svar som er forskjellig fra våre, trekker konsekvenser som minner om våre. La oss for at dette ikke skal bli for dunkelt gi noen eksempler.

Som vår tid mente han at det var stor forskjell på tale og skrift og hadde stor tillit til det talte ordet i form av dialogen. Til enetale i form av forelesninger eller foredrag var han derimot skeptisk, slik dagens pedagoger og skolefolk utenfor universitetene og (folke)høyskolene er det. Som dem, så han kun på læreforedragene som en nyttig i gangsetter for etterfølgende samtaler, som nok var behagelig for læreren selv, men som elevene ikke hadde noen større nytte av. Han kjempet derfor hele sitt liv for hva han kalte den "den levende vekselvirkning" mellom lærer og elever og elever innbyrdes. Ja, ikke bare det. Han ivret faktisk også for større grad av elevmedvirkning og rett til å være med på å bestemme hva læreinnholdet skulle være og hvordan det skulle behandles.

På samme måte som i vår tid stilte han spørsmål ved grammatikkens saliggjørende virkninger. Spesielt gjaldt det ved grammatikkens evne til å gjøre bedre skrivere av

oss. Men også grammatikkens formaldannende virkning (nyttens av å lære grammatikk, for å bli bedre i stand til å lære andre fag,) blir av Grundtvig trukket i tvil.

Et tredje eksempel er skriveopplæringen. Helst så Grundtvig at den utgikk, men skulle den bevares, måtte det være på en bedre måte enn han mente at den ble praktisert på i samtiden. Liksom oss, som er mer opptatt av å gjøre våre elever til gode skrivere, som skriver gode tekster, og har glede av å skrive, enn å rette med rødblyanten, oppfordret Grundtvig til å la elevene skrive ut i fra sitt Genius og ikke ut i fra stive Regler (VU IV: 138).

Endelig forstod Grundtvig (igjen som dagens lærere) 1) hvilken verdi ens eget språk/morsmål har, selv om det i enkelte kretser ringeaktes. (Jf vår tids elever holdning til dialekter og nynorsk) og 2) hvor viktig adgangen til å bruke sitt morsmål er, for ikke å oppleve seg diskriminert og marginalisert, men kjenne glede ved egen identitet.

Det ser ut til å være flere grunner til å beskjeftige seg med Grundtvig i et fag som didaktikk. Ikke bare gjør han bruk av didaktiske kategorier som minner om våre og beskjeftiger seg med flere spørsmål fagdidaktikken stadig stiller og er opptatt av – det gjorde også mange i samtiden – han besvarer også mange av dem på måter beslektet med våre. Ikke minst tenker han didaktisk og demokratisk, og innser at det ikke er nok å fylle en skole med innhold, arbeidsmåter og mål. Man må også for å rettfærdiggjøre disse, ta elevene (og deres ev. foresatte (folk flest) med på råd og sammen med dem, reflektere over hva skolen skal og ikke skal inneholde, hvordan læringen skal skje, ved hvilke læremidler og hvorfor. Det siste henger for Grundtvig sammen med at han ønsket å legge fundamentet for en folkelig dannelses, og at denne for å være folkelig måtte utgå fra folket og være formet av folket selv.

Er det da riktig, som de fleste som skriver om Grundtvigs skoletanker hevder, at Grundtvig primært er prest og historiker, og bare sekundært en pedagogisk tenker, som bare skriver ”pedagogiske leilighetsskrifter”? Vi er ikke sikre på det. Sagt på en annen måte: Vi er ikke sikre på om han skrev om pedagogiske problemer når og fordi



han leilighetsvis i sin gjerning støtte på dem. Like meningsfullt forekommer det oss å være å si at han selv aktivt oppsøkte dem, fordi han som Bugge ( 1965) skriver ”Gjennem hele sit lange liv var [...] optaget af undervisningens problem”. I så måte var han ikke som det tradisjonelt blir hevdet, bare et barn av romantikken, men også av opplysningstiden. Han så på hele sin gjerning som prest, forsker, politiker og pedagog og tenker som del av en lærer- og opplysningsvirksomhet for folket, som folket trengte i sitt daglige arbeid, forhold til nesten og politiske virksomhet. I alle disse virksomheter (som prest, forsker, politiker, pedagog og tenker) eksperimenterte han med det danske språk for å nå frem til folket og formidle hva han anså for viktigst å dyktiggjøre dem i: morsmålet. Slik håpet han å bidra til at den danske allmuen ble et folk med blikk for sin egen verdi og misjon.

## Kildeliste

- Abramowitz, Finn (2000/2003): *Grundtvig Danmark til lykke*, 2. udgave. København.
- Adriansen, Inge (1990): *Fædrelandet, folkeminderne og modersmålet*. Sønderborg.
- Adriansen, Inge (2003): *Nationale symboler i Det danske Rige*, bind 1-2. København.
- Adriansen, Inge (2006): "Grundtvigs bidrag til udvikling af danske nationale symboler". I *Gr.Stud* 2006, 67-98. København.
- Albeck, Gustav (1956): "Da Grundtvig tvivlede paa "Det levende Ords" Kraft". I *Festskrift til Peter Skautrup 21.januar 1956*, 367-74. Aarhus .
- Albeck, Gustav (1983): "Det levende Ord". I *Modersmål-Selskabets årbog* 1983, 9-28. København.
- Andersen, Jens (2003): *H.C.Andersen En biografi*. København.
- Andersen, Øyvind (1999): *Dannelse, Humanitas, Paideia*. Oslo.
- Austin, John Langshaw (1962): *How to do things with words*. Cambridge, Massachusetts, og Oxford.
- Balslev, Th (1954): "Henning Høirup: "Fra døden til livet." I *Gr.Stud* 1954, 98-100. København.
- Bergstedt, Bosse (1998): *Den livsupplysande texten*. Stockholm.
- Bjørndal, Bjarne og Sigmund Lieberg (1978): *Nye veier i didaktikken*. Oslo.
- Borish, Steven (1996): "From Vision to Practice: The Implications of the Scandinavian Folk High Schools for Adult Education in Today's Europe" In Winther-Jensen, Thyge (ed.) *Challenges to European Education: Cultural Values, National Identities and Global Responsibilities*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien.
- Bredsdorff, Morten (1983): "Grundtvigs opdagelse af Det levende Ord i samfundet". I *Modersmål-Selskabets årbog* 1983, 39-48. København.
- Bugge, Knud Ejler (1965): *Skolen for livet*. København.
- Byskov, J (1913): *Modersmaalet*. København.
- Diderichsen, Poul (1968): *Sprogsyn og sproglig opdragelse*. København.
- Engelsen, Britt Ulstrup (1990/1997): *Kan læring planlegges, Arbeid med læreplaner- hva hvordan hvorfor*, 3.utg.. Oslo.
- Engen, Thor Ola og Lars Anders Kulbrandstad (1998/2004): *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*, 2. utg. Oslo.

- 
- Eskeland, Lars (1915): *Ole Vig*. Bergen.
- Eskeland, Lars (1937): *Korleis skal me løysa målstriden? Ei liti utgreiding*, Bergen
- Falk, Hjalmar og Alf Torp (1999): *Etymologisk ordbog over det norske og det danske sprog*, 5.optrykk av 1.utgave. Oslo
- Fløistad, Gunnar (1993): *Heidegger: en innføring i hans filosofi*, 2 opplag av 1.utg.. Oslo.
- Garff, Joakim (2000): *SAK Søren Aabye Kierkegaard En biografi*. København.
- Grell, Helge (1988): *Skaberånd og folkeånd*. Aarhus.
- Grell, Helge (1998): *Vision og virkeliggørelse*. Aarhus.
- Grundtvig, N.F.S. (1834/1983): *Statsmæssig Oplysning Et udkast om samfund og skole*.  
Utgivet af Selskabet for Dansk skolehistorie v/ Knud Eyvin Bugge og Vilhelm Nielsen. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1839/1992): "Grundtvig om danskhed og modersmål i 1839." Udgivet af Flemming Lundgreen-Nielsen i *Gr.Stud* 1992, 7-19. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1841/1955): "Om dannelse." Udgivet af Steen Johansen i *Gr.Stud* 1955,.86-93. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1904-1909): *Udvalgte Skrifter*. Udgivet ved Holger Begtrup, I-X. København.
- Grundtvig, N.F.S (1880-1930): *Poetiske Skrifter*. Udgivne af Svend Grundtvig, Laura Grundtvig, C.J. Brandt og Georg Christensen. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1929-1931): *Haandbog i N.F.S. Grundtvigs Skrifter*. Udvalg ved Ernst J. Borup og Frederik Schrøder, I-III. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1940-1949): *Værker i Udvalg*. Udgivet ved Georg Christensen og Hal Koch, I-X. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1968): *Grundtvigs Skoleverden i tekster og udkast*, Bind I-II. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1983): *Dejlig er den himmel blå*. Et udvalg af digte ved Steen Johansen, 2. utg. Haslev.
- Grundtvig, N.F.S. (1877): *Mands Minde 1788-1838. Foredrag over det sidste halve Aarhundredes Historie holdte 1838*. Udgivne ved Svend Grundtvig. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1842): *Krønnike-Riim til Skolebrug med Oplysninger*. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1875): *Danske kæmpeviser til skolebrug*. Udvalgte og tillæmpede af.Nik. Fred. Sev. Grundtvig. København.
- Grundtvig, N.F.S. (1875): *Danske Ordsprog og Mundheld*. Samlede og ordned af Nik.Fred.Sev.Grundtvig. København.

- Harbsmeier, Eberhard (2001): "Frihedsretorik og totalitære tendenser Sand oplysning og danskhed hos Grundtvig". I *Gr.Stud* 2001, 262-266. København.
- Heggem, Synnøve Sakura (2005): *Kjærlighetens makt, maskerade og mosaikk En lesning av N. F. S. Grundtvigs Sang-Værk til Den Danske Kirke*. Oslo.
- Hertzberg, Frøydis (1995): *Norsk grammatikkdebatt i historisk lys*. Oslo.
- Hjorth Lindegård, Poul og Erik Larsen (1973): *Direktiv og debat*. København.
- Hovedhaugen, Even (2000): *The History of Linguistics in the Nordic Countries*. Helsinki.
- Jahr, Ernst Håkon (1984): *Talemålet i skolen*. Oslo.
- Jensen Borup, Thorkild (1993): *Danskernes Identitetshistorie*. København.
- Johnsen, Egil Børre og Åsta Brenna (1987/2002): *Vårt eget språk*, 2.utg. Oslo.
- Kabell, Aage (1974): "Modersmaalet". I *D. St* 1974, 5-17. København.
- Kemp, Peter (1984): "Grundtvigs kritikk af skriften". I Kemp, Peter (red.) *Sprog Tale og skrift*, 9-18. Århus.
- Klonteig, Olav (1992): *Menneskelivet er underlig*. Oslo.
- Korsgaard, Ove (1997): *Kampen om lyset*. København.
- Korsgaard, Ove (2004a.): *Kampen om folket*. København.
- Korsgaard, Ove (2004b): "Nikolaj Frederik Severin Grundtvig: Mellem skolen for livet og skolen for lyst". I Steinsholt, Kjetil og Lars Løvlie (red.) *Pedagogikkens mange ansikter Pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*, 274-288. Oslo.
- Korsgaard, Ove (2005): "Den nordiske folkehøyskole i et dannelsesperspektiv". I Arild Mikkelsen (red.) *Livslust og skolelust Norsk Folkehøgskolelag 100 år*, 46-69. Oslo.
- Kristensen, Marius (1926): "Bidrag til Dansk Ordhistorie". I *D. St* 1926, 66-71. København.
- Kühnhold, Christa (1986): *N.F.S. Grundtvigs und Sören Kierkegaards Sprachauffassung*. Stuttgart.
- Langslet, Lars Roar (2001): *Ludvig Holberg Den store ensomme En biografi*. Oslo.
- Larsen Eckhardt, Jens: (2002) *J.N.Madvigs Dannelses tanker*. København.
- Larsen, Torkild Mads (1993): *Mennesket er ingen Abekat*. Odense.
- Levy Lundboe, Jette m.fl. (1994): *Litteraturhistorier*. Viborg, Odense og Haslev.
- Lilleslett, Sander (1984): "En særegen Betragtning af Menneske-Livet". Oslo.
- Lundgreen-Nielsen, Flemming (1992): "Grundtvig og danskhed". I Feldbæk, Ove (red.) *Dansk Identitetshistorie*, bind 3. København.

- 
- Lundgreen-Nielsen, Flemming (1992): *På sporet av dansk identitet*. København.
- Lundgreen-Nielsen, Flemming (1997): "Grundtvig as a Danish Contribution to World Culture." I *Gr.Stud* 1997, 72-101. Oslo.
- Lundgreen-Nielsen, Flemming (2002): "The special case of Grundtvig: Poet, philosopher, politician, educator". I Bandle, Oskar og Ernst Håkon Jahr (red.) *The Nordic languages: an international handbook of the history of the North Germanic languages*, 494-502. Berlin.
- Lyngsnes, Kitt Margaret og Marit Rismark (2001): *Didaktisk arbeid*, 1.utg. Oslo.
- Meincke, Inga (2000): *Vox Viva*. Heidelberg.
- Mikkelsen, Arild (2002): Grundtvig for begynnere ...og oss andre. Mysen.
- Myhre, Reidar (1988/1996): *Grunnlinjer i pedagogikkens idéhistorie*, 2.utgave.Oslo.
- Nielsen, Niels Åge (1966/1990): *Dansk Etymologisk Ordbog. Ordenes Historie.*, 4.udgave 2.oplag. København.
- Nielsen, Vilhelm (1974): "Mundens Tronbestigelse". I *Dansk Udsyn* LIV 1974, 265-77.
- Nielsen, Vilhelm (1983): "Det levende Ord i skolen". I *Modersmål-Selskabets årbog* 1983, 48-58. København.
- Nielsen, Vilhelm (1988): "Tale og Skrift. Grundtvigs selvoppgjør i 1838". I *Livsoplysning Festskrift til K. E. Bugge i anledning af 60-års fødselsdagen den 4.oktober 1988*, 25-36. Fredrikshavn.
- Ongstad, Sigmund (2004): *Språk, kommunikasjon og didaktikk Norsk som flerfaglig og fagdidaktisk ressurs*. Bergen.
- Platon (1981) *Faidros og Ion* i oversettelse ved Egil A Wyller. Oslo.
- Rasmussen, Peter Martin (1989-90): "Den grundtvigske arv på Færøerne". I *Gr.Stud* 1989-90, 187-215. København.
- Rerup, Lorenz (1992): "Grundtvigs indflydelse på den tidlige danske nationalisme". I *Gr.Stud* 1992, 20-32. København.
- Rosborn, Sven og Folke Schimanski (1996): *När hände vad i Nordens historia*. Lund.
- Rørvik, Harald (1998): *Didaktisk refleksjon*. Oslo.
- Searle, John R (1969): *Speech acts*. Cambridge.
- Simon, Erica: (1989): "*- og solen står med bonden op-*". Askov Højskoles Forlag.
- Skautrup, Peter (1944-70): *Det Danske Sprogs Historie* I-IV, København. [I: 1944; II: 1947; III: 1953; IV: 1968; V: 1970.].

- Steinfeld, Toril (1986): *På skriftens vilkår*. Oslo.
- Thaning, Kaj (1983): *Grundtvig*. Oslo.
- Thomas Aquinas (2006): *Summa Theologiae*. Cambridge.
- Toldberg, Helge (1946): *Grundtvig som filolog*. København.
- Toldberg, Helge (1954): "Grundtvig og den danske Rimkrønike". I *Gr.Stud* 1954, 40-95. København.
- Tveiten, Asbjørn (1974): "*En Livs-Yttring, Lys-Udvikling og Varme-Ledning*". Hagavik.
- Vogel, Norbert (1989-90): "Grundtvigs Schulgedanken aus deutscher Sicht". I *Gr.Stud* 1989-90, 157-186. København.
- Walstad, Bødtker Pål (1973): "*Det levende Ord*", Trondheim
- Walstad Bødtker, Pål (2006): "*Dannelse og Duelighed for Livet*". Trondheim.
- Weisgerber, Leo (1948): *Die Entdeckung der Muttersprache im europäischen Denken*,.Lüneburg.
- Aarnes, Sigurd Aa (1961): *Historieskrivning og Livssyn hos Grundtvig*. Bergen.
- Aase, Laila (2002): *Norskfaget blir til*. Bergen.
- Aase, Laila(2005): "Borgerskolene en spydspiss for allmenndanningen". I *Skolen...årbok for norsk utdanningshistorie*, 51-63. Notodden.

---

